

IMPROVISACÃO NA SALA DE AULA

Carlos Filipe da Silva Pinto

Carlos Filipe da Silva Pinto Improvisação na sala de aula 2015

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico

Outubro 2015

Relatório de Estágio apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção de grau de Mestre em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, realizado sob a orientação científica de o Professor João Pedro Lopes Reigado, Professor Auxiliar convidado da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa

"A música é uma lei moral. Ela dá uma alma ao Universo, asas ao pensamento, um impulso à imaginação, um encanto à tristeza, a alegria e a vida a todas as coisas. Ela é a essência da ordem e eleva em direção a tudo o que é bom, justo e belo, de que ela é a forma invisível porém surpreendente, apaixonada, eterna."

Platão

Dedico este trabalho a todos os músicos que aprenderam música de ouvido

Agradecimentos

Quero agradecer especialmente aos meus pais por me terem dado mais uma oportunidade para estudar, por todo o esforço que fizeram e confiança que depositaram em mim. Quero agradecer também a todos os professores pela oportunidade que me deram de frequentar este mestrado e pelas portas que abriram relativamente à Educação Musical.

Resumo

Improvisação na sala de Aula

Carlos Filipe da Silva Pinto

O presente relatório descreve a P.E.S. (Prática de Ensino Supervisionada) que integra o Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico. O documento encontra-se dividido em quatro capítulos. O primeiro capítulo descreve a Disciplina de Educação Musical, os seus documentos orientadores e a visão de alguns autores com os quais me identifiquei. O segundo capítulo descreve o contexto da P.E.S., que inclui a caracterização da Escola EB 2,3 de Fernando Pessoa Olivais, Lisboa, das turmas observadas e aulas lecionadas no ano letivo de 2014/15. O terceiro capítulo é composto por uma pequena investigação cujo objetivo seria proporcionar aos alunos atividades de improvisação musical que estimulassem a sua criatividade e autonomia. O produto gerado pelas atividades, ou seja, as respostas dos alunos, foi analisado e foi feita uma entrevista que apurou as estratégias utilizadas pelos alunos, assim como o gosto pelas atividades de improvisação. No quarto capítulo constam as conclusões sobre o relatório.

Palavras-chave: Criatividade, Expressividade, Autonomia, Improvisação

Abstract

Improvisation in the class room

Carlos Filipe da Silva Pinto

This report describes the P.E.S. (Supervised Teaching Practice) which includes the Master in Teaching Music Education in Elementary Education. The document is divided into four chapters. The first chapter describes the music education subject, its guiding documents and the views of some authors that I identified with. The second chapter describes the context of P.E.S. including the characterization of *Escola EB 2,3 de Fernando Pessoa, Olivais, Lisbon*, the observed and lectured classes in the academic year 2014/15. The third chapter consists of a small research in order to provide students with musical improvisation activities that stimulate their creativity and autonomy. The product generated from activities, i.e., student responses, was analyzed and an interview was conducted to find out what strategies the students used as well as the appreciation of improvisation activities. The fourth chapter sets out the conclusions of the report.

Keywords: Creativity, Autonomy, Expression, Improvisation

Índice

Introdução.....	1
Capítulo I: Disciplina de Educação Musical	2
I.1. Documentos Orientadores	2
I.2. Outros autores	6
Capítulo II. P.E.S (Prática de Ensino Supervisionada).....	9
II.1. A Escola	9
II.1.2. A Direção	9
II.1.3. A população.....	10
II.1.4. Respostas Educativas	10
II.1.5. Apoio Socioeducativo	11
II.1.6. Colaboração e Parcerias.....	13
II.2. Atividades extracurriculares.....	14
II.3. A Orientadora de Estágio	16
II.4. A Sala de Educação Musical	16
II.5. O manual 100% Música	17
II.6. Turmas Observadas	19
II.6.1. 5º Ano, Turma 1	20
II.6.2. 5º Ano Turma 3, Direção de Turma	21
II.6.3. 6º Ano, Turma 1	21
II.6.4. 6º Ano, Turma 3	21
II.6.5. 7º Ano, Turma 1	21
II.6.6 7º Ano, Turma 2	21
II.6.7. 7º Ano, Turma 3	21
II.6.10 Avaliação.....	23
II.7 Reuniões de Avaliação	23
Capítulo III: Improvisação na sala de aula	24
III.1. Sumário	24
III.2. Palavras-chave.....	24
III.3. Introdução	24
III.4. Propósito	24

III.5. Revisão da literatura.....	24
III.6. Objetivo.....	29
III.7. Método	29
III.8. Participantes	29
III.9. Instrumentos.....	29
III.10. Procedimento.....	30
III.11. Proponho	30
III.12. Implicações	30
III.14. Delimitações.....	30
III.15. Limitações	31
III.16. Análise de dados.....	31
Conclusão	58
Referências.....	62
Artigos periódicos online	63
Sites acedidos.....	63
<i>Software</i> de Computador.....	64
Wikipedia.....	64
Anexo A	i
Documentos Orientadores fornecidos pela Escola	i
Anexo B	xxxix
Peças com improvisação do Manual 100%	xxxix
Apêndice A	xli
Planificações das aulas lecionadas	xli
Apêndice B	lxv
Reflexão das aulas lecionadas.....	lxv
5º ano, Turma 1 (tema de investigação).....	lxvi
7º ano, Turma 1.....	lxviii
6º Ano, Turma 1	lxxi
Apêndice C.....	lxxiii
Aulas Observadas	lxxiii
5º ano, Turma 1.....	lxxiv
Análise comportamental.....	lxxv
5º ano, Turma 3- Direção de Turma.....	lxxv
6º ano, Turma 1 - O caso do aluno nº 26	lxxvi

6º Ano, Turma 3	lxxvii
7º Ano, Turma 2	lxxviii
7º Ano, Turma 3	lxxix
7º Ano, Turma 4	lxxix
Apêndice D	lxxxi
Transcrição da Entrevista individual não-estruturada	lxxxi

Introdução

O objetivo deste relatório é descrever a P.E.S assim como o percurso que me permitiu adquirir competências para lecionar a disciplina de Educação Musical no Ensino Básico. Tem também como objetivo, através de uma pequena investigação, proporcionar atividades de improvisação na sala de aula. Improvisação está prevista nos documentos orientadores da disciplina de Educação Musical e raramente observei atividades de improvisação sempre num contexto sem preparação. O tema da investigação tem revisão bibliográfica feita no estudo de Brophy (2001). Timothy S. Brophy é Diretor de Avaliação Institucional da Universidade da Flórida, EUA, e Professor de Educação Musical. Brophy (2001) apresenta no seu estudo materiais e ideias de planeamento de aulas de preparação para a improvisação. Brophy foi influenciado pelo estudo de Kratus (1991). John Kratus é Professor de Educação Musical na Universidade Estadual de Michigan, EUA. Kratus prevê sete níveis de improvisação.

Outro motivo para a escolha deste tema foi o facto de, como músico, me identificar com este processo de criação, muito antes de começar a reaprender teoria musical. Antes disso e agora, não me vêm à memória as minhas aulas de 5º e 6º ano de Educação Musical. Foram instrumentos como a guitarra clássica, guitarra elétrica, o piano e flauta transversal que me deram vontade de aprender mais. A guitarra clássica aprendi “de ouvido” e, ao fim de 10 anos de prática informal, cheguei à conclusão que precisava de mais. Mas não esqueço o meu caminho autodidata, nunca fui grande imitador ou guitarrista de *covers*, aprendi a meditar sobre o instrumento, a sua afinação e o seu timbre, enquanto criava harmonias agradáveis ao meu ouvido. É claro que estas harmonias eram influenciadas pela audição da muita música que fiz durante toda a minha vida.

O método utilizado na pequena investigação foi desenvolvido através de planificação de aulas de intervenção. As planificações seguiram uma determinada sequência em que a pulsação, ritmo e/ou melodia foram estabelecidos através da imitação, para dar a consciência dos limites da música aos alunos, assim como estimular o seu processo criativo ao orienta-los para um produto, que neste caso, foi uma resposta musical consequente de um motivo aprendido durante a preparação.

Capítulo I: Disciplina de Educação Musical

I.1. Documentos Orientadores

O Ministério de Educação colocou à disposição, como documentos de referência, o Programa Educação Musical em dois volumes para a disciplina de Educação Musical em Portugal. O primeiro volume fala-nos de princípios orientadores de Educação Musical no Ensino Básico, princípios estes que defendem que a música se integra na educação estética a que todo o cidadão deve ter acesso e está na base de todas as aprendizagens. A tarefa da educação é dar a conhecer as diversas formas de expressão musical e proporcionar experiências musicais aos alunos, reconhecendo que só a teoria e informação não são suficientes. O documento define como finalidades:

- Contribuir para a educação estética
- Desenvolver a capacidade de expressão e comunicação
- Sensibilizar para a preservação do património cultural
- Contribuir para a socialização e maturação psicológica
- Desenvolver o espírito crítico

Objetivos Gerais

- Domínio das atitudes e valores tais como valorizar a própria expressão e dos outros, valorizar o património musical português, fruir na música para além dos seus aspetos técnicos e conceptuais, manifestando preferências musicais, desenvolver o pensamento criativo, analítico e crítico, face à qualidade da sua própria produção musical e à do meio que o rodeia.

- Domínio das capacidades como desenvolver a motricidade na utilização de diferentes técnicas de produção sonora a nível vocal, instrumental e tecnológica. Desenvolver a memória auditiva, no que respeita aos diferentes conceitos da Música e sua representação. Utilizar corretamente regras de comunicação orais e escritas.

- Adquirir conceitos da Música: Timbre, Dinâmica, Ritmo, Altura e Forma. Identificar conceitos musicais em obras de diferentes géneros, épocas e culturas. Identificar características da música portuguesa.

No quarto ponto apresenta a Espiral de Conteúdos adaptada de *Manhattanville Music Curriculum Program*¹. Nesta espiral estão inseridos os conteúdos: Forma, Ritmo, Altura, Dinâmica e Timbre, que são revisitados desde o nível I até ao nível XII. Este documento contém ainda orientações metodológicas que defendem que as três grandes áreas, Composição, Audição e Interpretação, devem ser trabalhadas. Entende como Composição toda a forma de invenção musical, incluindo a improvisação. A Audição como escuta musical. A Interpretação representa a execução de qualquer obra musical. Por fim, a Avaliação, que deve basear-se na observação sistemática do aluno, relativamente ao domínio das atitudes e valores, das capacidades e dos conhecimentos.

O volume dois é constituído por um Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem e um conjunto de sugestões bibliográficas e discográficas. Prevê para o 5º ano os níveis I até ao nível VI e para o 6º ano os níveis VII até ao nível XII. Define que nas três grandes áreas (composição, a audição e interpretação) o aluno deve fazer uma apropriação criativa dos conceitos musicais, através de experiências individuais e coletivas. Na área da composição, o documento prevê que os alunos criem pequenas peças musicais e improvisem melodias que envolvam os conteúdos da disciplina. Na área da audição está previsto que os alunos desenvolvam a sua capacidade de análise crítica, através da escuta de obras musicais de diferentes géneros, e aconselha o professor a gravar as execuções musicais dos alunos, para que eles se oiçam a si mesmo e promovam o seu próprio progresso na criação e interpretação musical. Finalmente, na área da interpretação, o documento refere a componente estética, como sentir prazer com a beleza da execução, a componente afetiva, como gostar do que se executa, e a componente social, como fazer música em grupo ou individualmente para outros. Prevê ainda a descodificação da linguagem musical escrita em som, não ignorando a música de tradição oral e improvisada.

Em 2011, o Ministério da Educação e Ciência emite o Despacho n.º 17169/2011 referindo que o documento Currículo Nacional do Ensino Básico - *Competências Essenciais*, divulgado em 2001, foi assumido a partir do ano letivo 2001/02 como a referência central para o desenvolvimento, constando nos documentos orientadores do Ensino básico. Resumindo, segundo o despacho, o documento continha uma série de insuficiências que não foram ultrapassadas e se vieram a relevar questionáveis, ou mesmo

¹ MMCP – Manhattanville Music Curriculum Project – plano curricular criado por Ronald Thomas para melhorar a Educação Musical baseado nas crianças

prejudiciais na orientação do ensino. O despacho refere ainda que o desenvolvimento do ensino, em cada disciplina curricular, será referenciado pelos objetivos curriculares e conteúdos de cada programa oficial e pelas metas de aprendizagem. (*Diário da República*, 2.^a série — N.º 245 — 23 de Dezembro de 2011).

Até hoje não existe um documento elaborado para o ensino de Educação Musical no 3º ciclo. O revogado documento, Currículo Nacional do Ensino Básico – *Competências Essenciais*, a partir da página 165 prevê, para a Música, competências específicas como:

- Desenvolvimento do pensamento e imaginação musical;
- Domínio de práticas vocais e instrumentos diferenciadas;
- Composição, orquestração e improvisação em diferentes estilos e géneros musicais;
- Compreensão e apropriação de diferentes códigos e convenções que constituem as especificidades dos diferentes universos musicais e da poética musical em geral;
- Apreciação, discriminação e sensibilidade sonora e musical crítica, fundamentada e contextualizada em diferentes estilos e géneros musicais;
- Compreensão e criação de diferentes tipos de espetáculos musicais em interação com outras formas artísticas;
- Conhecimento e valorização do património artístico-musical nacional e internacional;
- Valorização de diferentes tipos de ideias e de produção musical de acordo com a ética do direito autoral e o respeito pelas identidades socioculturais;
- Reconhecimento do papel dos artistas como pensadores e criadores que, com os seus olhares, contribuíram e contribuem para a compreensão de diferentes aspetos da vida quotidiana e da história social e cultural.

O documento faz ainda uma relação com as competências gerais e experiências de aprendizagem de forma detalhada e desenvolve ainda mais os pontos acima mencionados. É referida a música no currículo, como interdisciplina e pontos convergentes com outras disciplinas.

Existe ainda outro documento, *Música Orientações Curriculares 3º Ciclo do Ensino Básico de 2001*, criado pelo Departamento da Educação Básica na altura. Este parece ser o documento que ainda é utilizado como referência para o 3º ciclo. O mesmo prevê como princípios orientadores:

- Providenciar oportunidades de formação no contexto formal e/ou informal, de maneira a que o aluno explore, experimentando os diferentes tipos de instrumentos musicais acústicos e eletrónicos bem como a voz;

- Fomentar a discussão e a partilha dos diferentes tipos de opções técnicas, estéticas, comunicacionais e emocionais que se colocam no desenvolvimento do trabalho artístico-musical;

- Experienciar, investigar, compreender e discutir acerca de uma variedade de estilos e composições musicais, de acordo com os diferentes aspetos históricos, geográficos, sociais, culturais e estéticos em que são produzidos;

- Aproveitar as aprendizagens fora da escola. Por exemplo, um aluno que saiba tocar guitarra elétrica, bandolim, violino etc., pode e deve utilizar essa competência no interior da turma e da escola;

- Produzir, organizar e participar em diferentes tipos de espetáculos musicais destinados a públicos diferenciados, como colegas de turma, escola, pais, comunidade;

- Convidar músicos profissionais e amadores para apresentarem, no interior da escola, as suas criações e os seus pontos de vista;

- Manipular as diferentes tecnologias e media bem como compreender o impacto que têm nas sociedades contemporâneas.

Objetivos Gerais

- Desenvolver e aperfeiçoar a prática vocal e instrumental;

- Produzir e participar em diferentes tipos de espetáculos musicais, vocais e instrumentais;

- Aprofundar a compreensão e a utilização do vocabulário musical e dos princípios composicionais, onde está também prevista a improvisação;

- Compreender a música como construção humana, social e cultural e as inter-relações com os diferentes quotidianos e áreas do saber;

- Aprofundar o conhecimento do trabalho de músico e compositores de culturas musicais diferenciadas;

- Desenvolver o pensamento crítico que sustente as opiniões, as criações e interpretações;

- Aprofundar os conhecimentos de utilização de diferentes tecnologias e *software*.

A parte da Organização e gestão das orientações curriculares é feita por módulos como: Formas e estruturas; Improvisações; Melodias e arranjos; Memórias e tradições (musical tradicional portuguesa); Música e Movimento; Música e multimédia, Música e tecnologia, Música do mundo, Pop e Rock, Sons e Sentidos (processos de criação musical); Temas e variações. De seguida, é feita uma descrição detalhada de cada módulo, os seus pressupostos, competências anteriores dos alunos, vocabulário musical, recursos, atividades de aprendizagem a desenvolver e de enriquecimento e expectativas de aprendizagem. Em suma, o documento dá as seguintes orientações metodológicas:

- Fomentar contextos favoráveis de aprendizagem;
- Desenvolver a prática vocal e instrumental;
- Criação e experimentação artístico-musical;
- Criação de materiais digitais e outros;
- O Ensino da música e os acontecimentos específicos;
- O Ensino da música e a avaliação.

Por fim, o documento fornece uma extensa bibliografia, aconselhada aos professores, bem como uma discografia.

1.2. Outros autores

Seguem-se então algumas das perspetivas com que mais me identifiquei filosoficamente, embora na prática letiva tenha experimentado influências de autores como Jaques Dalcroze, Carl Orff, Edwin Gordon, etc...

John Paynter foi um compositor britânico e professor de música que defendeu a criação de música como programa a desenvolver na educação geral das crianças. Segundo Paynter (1992) a composição é essencial na Educação Musical, desenvolve a capacidade criativa do aluno. Paynter foi influenciado pelas características do início do século XX, como os princípios da liberdade, descoberta e individualidade. É contemporâneo de Pierre

Schaeffer, Stockhausen, Boulez, Messian, Varèse, e Cage, portanto transporta a música contemporânea como suporte para o seu trabalho. Trabalhou também com música concreta, ou seja, sons ambientes do cotidiano, ruídos, gravados em fita magnética, manipulados e processados, usados como *tape loops*², adaptados para a Educação Musical na Inglaterra. Segundo Paynter (1992) música é uma arte criativa e recreativa, é vista como entretenimento, contrastando com a criatividade dos compositores e improvisadores, os intérpretes e os ouvintes. Embora esta visão seja convencional, não quer dizer que seja o melhor do que se pode tirar da música, podemos esperar um crescimento nas iniciativas da Educação Musical no envolvimento ativo, criativo com a música. O trabalho do compositor é obviamente criativo, mas o do intérprete não deixa de pedir criatividade. Paynter (1992) diz que há estudos em Psicologia da Música que mostraram que a expressividade afeta a interpretação baseada em propriedades estruturais da música que dependem da compreensão imaginativa do intérprete, admitindo que a estrutura tem que ser integrada a partir da notação ou de outras fontes, antes que ele possa trabalhar uma estratégia de interpretação. Essa estratégia vem da sua imaginação e representa a sua ambiguidade e criatividade que nos intriga e que nos convence a continuar a ouvir a música. Paynter (1992) assume que, aqueles que compõem e interpretam, tem uma compreensão intelectual do potencial das ideias musicais no âmbito do seu desenvolvimento. Aliado a visão intelectual é preciso haver um ouvido sensitivo para fazer decisões artísticas que ponham os elementos estruturais no sítio com efetivo ênfase. Questiona Paynter (1992) se reconhecemos que os dois elementos dependem ainda mais de uma escuta ativa? Esta é a chave mestra para a compreensão da música. Há muitas pessoas que não precisam de ouvir conscientemente a música, apenas que ela esteja lá, e existe música só para esse propósito, confortável para o dia-a-dia. Segundo Paynter (1992) esta é uma escuta passiva, é uma função da música, quer queiramos ou não, e não precisamos de deixar de o fazer, ter um “bom ouvido” é importante para a criatividade, podemos ir mais fundo na experiência se cultivarmos a escuta ativa, esta última é indispensável para os que compõem musica e será para aqueles que a escutam, questiona. Escuta criativa também é essencial, não só para a composição ou interpretação, mas também para a apreciação do ouvinte, isto também implica imaginação para recriar o mundo do compositor no seu individual, pode ser um diferente tipo de criatividade, mas

² Wiki (2015) Laços de fita magnética usada para criar padrões musicais rítmicos repetitivos ou camadas densas de som. Compositores contemporâneos como Halim El-Dabh , Steve Reich , Terry Riley , Pierre Schaeffer e Karlheinz Stockhausen usado laços de fita para criar fase padrões, ritmos, texturas e timbres

é um ato criativo. Paynter (1992) defende que a responsabilidade em guiar alguém neste processo requer uma organização dos materiais por parte do compositor que enalteça a sua música, enquanto atrai a atenção dos ouvintes. Isto pressupõe que os ouvintes conheçam algumas peças de música. Segundo Paynter (1992) esta posição é diferente para a música como parte do currículo da escola, isso implica a responsabilidade em ajudar os jovens a beneficiarem de mais do que um conhecimento ocasional da arte da música. Ele questiona como é que se ensina a escuta criativa. Será uma questão de introduzir aos estudantes música adequada? Mas o que é música “adequada”? Existem tantos estilos com diferentes propósitos. Segundo Paynter (1992) toda a experiência musical consciente põe em causa emoções, imaginação e invenção, que se ligam à composição, interpretação, audição, e dão alguma importância à Educação Musical. Para Paynter (1992) o fator central da música é que o acesso a ela é sensorial e subjetivo, informação relativa pode dar apoio, mas é separada da “inteligência de sentir”, tem pouco a ver com arte e a realidade da experiência musical.

R. Murray Schafer é um compositor canadense, escritor, professor e ambientalista, talvez mais conhecido pelo *World Soundscape Project*, um projeto de acústica ecológica, cujo objetivo é encontrar soluções para um ambiente ecologicamente equilibrado, onde a relação entre a comunidade humana e seu ambiente sonoro está em harmonia. Desenvolveu também o conceito de paisagem sonora, que se caracteriza pelo estudo de paisagem sonora que é composta pelos diferentes sons, de origem natural, humana, industrial ou tecnológica.

Segundo Schafer diferentes graus de inteligência requerem diferentes objetivos. A maior parte do seu trabalho foi feito mais com jovens vulgares do que com excepcionais, e não conseguiu conhecer uma criança que não fosse capaz de fazer uma peça de música. Schafer diz que a Humanidade pode nunca ser capaz de apreciar o melhor de Bach ou Beethoven, e a maior parte pode desperdiçar as suas vidas tentando tocá-los eloquentemente. A síndrome de génio na Educação Musical leva a uma debilitação da confiança para objetivos mais modestos. Segundo Paynter (1992) talvez em vez da inspiração, os dispositivos musicais mais marcantes foram resultados da limitação da inteligência humana. Refere o *organum paralelo*³ (quartas e quintas paralelas cantadas), foi criado quando alguns dos membros do grupo coral, por acidente, cantaram em

³ Música Polifónica Medieval do século XII

alturas diferentes do *cantochão*⁴ original, ou o *cânone*⁵, tendo algumas vozes ficado atrás das vozes a tempo. Podemos assim concluir que o acaso pode ter-se tornado uma invenção.

I am merely trying to point out that music education, geared down to the average human intelligence, may have its own rewards; and certainly it would be more appropriate for places like schools where average human beings congregate (Schafer, 1975)

Capítulo II. P.E.S (Prática de Ensino Supervisionada)

II.1. A Escola

A Escola EB 2,3 de Fernando Pessoa é localizada na Rua Cidade de Carmona 1800-081 Lisboa e sede do Agrupamento Fernando Pessoa, Olivais. É um Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP) e é constituído por 7 pavilhões: no pavilhão central encontra-se o gabinete da direção, os serviços administrativos, a reprografia/papelaria, a biblioteca, o refeitório com cozinha, o gabinete da psicóloga do agrupamento, bem como as salas de professores, de informática, de reuniões, de atendimento aos encarregados de educação, de diretores de turma, polivalente e dos assistentes operacionais. Nos pavilhões 1, 2, 3 e 4 funcionam as salas de aula, tendo cada uma uma sala de professores. No pavilhão 5 está o bufete, a outra sala de professores e uma sala de aulas. No pavilhão 6 encontra-se o ginnodesportivo. Existe alguma distância entre os pavilhões, povoada por amplos espaços verdes.

II.1.2. A Direção

A Direção do Agrupamento de Escolas de Fernando Pessoa é constituída pelos seguintes elementos:

Diretora: Prof. Lurdes Nabais

Subdiretora: Prof. Ana Paula Santos

Adjunta: Prof. Ana Rosa Trindade

⁴ Prática monofônica de canto utilizada nas liturgias cristã

⁵ Forma polifônica, em que as vozes imitam a linha melódica cantada por uma primeira voz, entrando cada voz, uma após a outra

II.1.3. A população

De acordo com os dados do projeto educativo, documento válido no ano letivo 2012/13, encontravam-se a lecionar na Escola EB 2,3 de Fernando Pessoa cerca de 80 professores, na maioria licenciados, alguns com mestrado e uma minoria com doutoramento, 790 alunos, com idades compreendidas entre os 12 e 15 anos, maioritariamente do sexo masculino, especialmente no 2º ciclo. Os agregados familiares foram agrupados por habilitações literárias dos pais/encarregados de educação, situando-se entre no nível 1, sem habilitações literárias, e o nível 10, doutoramento, predominado o nível 5, o ensino secundário. Na distribuição por núcleos familiares, a grande maioria das famílias segue um modelo tradicional, vivendo a maior parte dos alunos com pais e irmãos. Existe um número de alunos que vivem em núcleos familiares monoparentais ou com outros familiares. A origem dos pais/encarregados de educação é, na maioria, Portugal, destacando-se alguns núcleos familiares de países africanos (12% do total da população escolar) e países de leste.

II.1.4. Respostas Educativas

- Educação 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico;
- Percursos Curriculares Alternativos (PCA);

– Curso Básico de Música em regime articulado com a Academia de Amadores de Música, sendo lecionado na EB 2,3 de Fernando Pessoa uma turma por cada ano de escolaridade, desde o 5º ao 9º. As turmas funcionam em regime misto, uma parte dos alunos segue o currículo do Ensino Básico e os restantes seguem o currículo do Curso Básico de Música;

- Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF);
- Unidades de apoio especializado para a educação de alunos com multideficiência, surdos e cegueira congénita (UAEM);

Medidas de promoção do sucesso escolar;

- Pré-Escolar - Reforço Educativo (RE), no âmbito TEIP;
- 2º e 3º Ciclos - PLNM: Português Língua Não Materna;

- Acompanhamento extraordinário aos alunos do 6º e 9º ano de escolaridade nas disciplinas sujeitas a avaliação externa, após o término das atividades letivas;
- Apoio dos técnicos do Plano de Ação da CERIC Lisboa, no âmbito da Educação Especial;
- “Projetando” - ação de desenvolvimento/ dinamização de projetos por parte de um animador sociocultural;
- 2º Ciclo – Apoio diário ao estudo no 2º e 3º Ciclos – Apoio em sala de aula (ASA); Estudo Orientado (EO); Tutorias: orientação e aconselhamento de alunos;
- 3º Ciclo - Reforço Educativo (RE) no âmbito TEIP. 1º, 2º e 3º Ciclos PIEF: Planos Individuais de Trabalho (PIT) /Tutorias em contexto de sala de aula/ Tutorias de apoio individualizado/ Apoio Individualizado em sala de aula. Transversal a todos os níveis/ ciclos de ensino: apoio por parte da psicóloga, dos técnicos especializados (recursos TEIP) e apoio por parte dos docentes de Educação Especial.

II.1.5. Apoio Socioeducativo

- Apoio Social Escolar (ASE): garantir o acesso à escola de todos os alunos, no sentido de proporcionar uma educação de qualidade e sucesso;
- Distribuição de leite aos alunos que frequentam o JI;
- Atribuição de refeições subsidiadas aos alunos do JI, 2º e 3º Ciclos;
- Apoios económicos, tais como atribuição de manuais escolares e material escolar, aos alunos do 2º e 3º Ciclos;
- Aplicação do Projeto do PERA ASE (2º e 3º Ciclos);
- Transporte adaptado a alunos que frequentam a Unidade de Apoio Especializado a Alunos com Multideficiência;

Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família (GAAF):

- Apoio direto e /ou indireto a alunos e família com problemáticas identificadas;
- Apoio individual às famílias;
- Encontros periódicos com os pais e encarregados de educação;
- Implementação de ações de sensibilização junto das famílias identificadas com problemáticas específicas;

Atividades dinamizadas pela Associação de Pais e Encarregados de Educação:

- Centro de Estudos (2º e 3º Ciclos): espaço de diálogo e debate, partilha de saberes e experiências, com o objetivo de melhorar as aprendizagens e consolidar conhecimentos.

Horário: 13:30h-18:30h. - Ateliê de interrupção letiva de Natal, Carnaval, Páscoa e de Verão

Psicologia e Orientação Vocacional

A psicóloga do Agrupamento assegura as atividades inseridas nos domínios:

- Orientação Vocacional;
- Do Apoio Psicopedagógico;
- Das relações com a comunidade escola.

Biblioteca Escolar/Centro de Recursos Educativos (BECRE)

É um espaço pedagógico que permite o acesso À informação, educação, cultura e lazer. Disponibiliza recursos humanos, documentos de diferentes tipos e suportes, equipamentos e um conjunto de serviços e atividades adequados aos seus utilizadores e tem por objetivos:

- Criar e manter nos alunos o hábito e o prazer da leitura da aprendizagem e da utilização das bibliotecas ao longo da vida, de modo a atingir níveis mais elevados de literacia;

- Apoiar os alunos na prática da utilização da informação, independentemente da natureza e do suporte, tendo em conta as formas de comunicação no seio da comunidade;

- Proporcionar oportunidades de utilização e produção de informação que possibilitem a aquisição de conhecimentos, a compreensão, o desenvolvimento da imaginação e o lazer.

Respostas educativas face à prevenção da indisciplina e combate ao abandono/insucesso escolar:

- Desenvolvimento de programas de promoção de competências pessoais e sociais nas turmas que mostrem necessidade desta intervenção. Implementação da ação “Projetando”: desenvolvimento/ dinamização de projetos por parte de um Animador Sociocultural;

- No 2.º e 3.º Ciclos será desenvolvido em articulação com os docentes das disciplinas para as quais estejam definidos esses mesmos projetos. Implementação da ação “Escola Anima”: animação dos intervalos e horas do almoço com atividades lúdico pedagógicas;

- Implementação da ação “Mediação de conflitos”: desenvolvimento de trabalho com o pessoal docente e não docente, no sentido da sua formação a nível da mediação de conflitos com os alunos e famílias;

- Sessões de Treino de Competências Pessoais e Sociais, atividade prémio/ intercâmbio, espaço férias e acompanhamento lúdico e pedagógico da turma durante o intervalo das aulas (PIEF).

II.1.6. Colaboração e Parcerias

II.1.6.1 Saúde

Agrupamento de Centros de Saúde Lisboa Oriental Centro de Saúde Domingos Barreiro; Stª Casa da Misericórdia de Lisboa Hospital de D. Estefânia; Departamento de Pedopsiquiatria - Clínica da Encarnação Hospital de D. Estefânia Departamento de Pedopsiquiatria; Clínica da Juventude.

II.1.6.2. Segurança, Justiça e Segurança Social

Comissão de Proteção de Crianças e Jovens; CPCJ, Lisboa Oriental Tribunal de Menores; Família Instituto de Apoio à Criança; Equipa de Ação Social Local da SCM de Lisboa; Equipa de Apoio às Famílias de crianças e jovens em risco; Escola Segura, Bombeiros, 112, Proteção Civil

II.1.6.3. Cultura e Ciência

Federações desportivas e clubes desportivos; Departamento de Educação, Desporto e Juventude da Câmara Municipal de Lisboa; Rotary Club Olivais; Pavilhão do Conhecimento Quinta Pedagógica dos Olivais.

II.1.6.4. Formação: Protocolos com Instituições de Ensino Superior

Formação inicial de professores e técnicos superiores; Contrato no âmbito do Plano de Melhoria TEIP 3; Equipa de peritos ISCTE; IUL Centro de Formação de Escolas António Sérgio.

II.1.6.5 Apoio psicológico

Educação Especial: O Plano de Ação com o CRI da CERIC Lisboa Programa Escolhas: “Entre Laços: És Capaz” ANTIC – CRTIC; Centro de Recursos de Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (Amadora); Equipa Local de Intervenção Lisboa Oriental (ELI).

II.1.6.6. Outros

Câmara Municipal de Lisboa Junta de Freguesia de Sta. Maria dos Olivais; Núcleo de Intervenção e Participação Comunitária do Departamento de Ação Social da CM de Lisboa; Associação de pais e encarregados de educação da EB2,3 de Fernando Pessoa Academia de Amadores de Música.

II.2. Atividades extracurriculares

II.2.1 Clube do Desporto Escolar

- Está contido no Programa do Desporto Escolar (PDE) e prevê atividades como por exemplo: Corta-mato, Torneio Mega, Torneio de Ténis de Mesa, Torneio de Salto em Altura, Torneio de Voleibol, Torneio de Ténis, Torneio de Futsal, como atividades internas; Ténis, Voleibol, Atletismo, Ginástica/Trampolins e Desporto Adaptado, como atividades externas.

II.2.2. Clube "Bora lá ser artista plástico"

É um clube de expressão plástica que visa:

- Despertar e estimular a criatividade através da linguagem plástica.
- Promover valores humanos, culturais e artísticos através de vivências diversificadas no domínio da expressão plástica.

II.2.3. Paradiddle

O *Paradiddle* ⁶ é uma atividade extracurricular projetada pelo professor Jorge Domingues, também professor de Educação Musical na instituição. O projeto tem 14 anos e a cada ano se renovam as caras. Já passaram por esta atividade mais de 1400 alunos, do 5º ao 9º ano, os quais vão dando lugar aos mais novos. O *Paradiddle* é uma banda de percussão formada por bombos, timbales e caixas, dirigida pelo professor Jorge. É

⁶É o nome dado ao exercício ou sequência rítmico praticada em instrumentos de percussão, normalmente na tarola, com alternâncias entre a mão esquerda e direita com as respetivas baquetas

constituído por um grupo principal de alunos do 6º ao 9º ano, e um grupo só com os alunos principiantes do 5º ano que, segundo o professor Jorge, levam o ano inteiro a ensaiar uma só uma música para apresentar na festa de final de ano. Existe ainda um terceiro grupo, só com alunos do 6º ano, que tem como principal função preparar os alunos para integrarem o grupo principal. Portanto, três grupos, três ensaios semanais, só na Escola EB 2,3 de Fernando Pessoa. Este projeto expandiu-se, a partir do ano letivo 2014/15, para o 1º ciclo e ensino secundário de todas escolas do Agrupamento Fernando Pessoa no Olivais, em Lisboa. Segundo o professor Jorge, por norma os alunos só se podem inscrever no 5º ano. Nos primeiros dias de aulas aparecem cerca de 40, 50, 60 alunos, chegam a ter 70 alunos. Muitos desistem logo por vários motivos, que não mencionou. Existe então uma seleção, ficando com um grupo de 20, 25 alunos do 5º ano, no máximo. Destes 25 ainda vão desistindo alguns ao longo do ano e ficam cerca de 15 que, segundo o professor Jorge, é o número ideal. Ele refere que se pode dar ao luxo de fazer esta seleção porque existe um certo entusiasmo dos alunos em participar no grupo, especialmente a partir do 7º ano, em que já começam a ter alguma autonomia, sendo que alguns dos mais velhos já conseguem dirigir o grupo. É de notar que existem alguns antigos alunos, que embora já não frequentem a escola, estando já no secundário, continuam no *Paradiddle*. As atuações do grupo ao vivo são levadas a cabo fora do universo da escolar, tendo a última sido apresentada num dos grandes palcos de Lisboa. (ouvir – Apendice E – faixa 47)

II.2.4. Concurso de Karaoke

Esta é outra atividade extracurricular organizada pelos professores de Educação Musical, Marta Esteves e Jorge Domingues. Todo o material é fornecido pela escola: o sistema de amplificação de som, computadores e projetores, sendo montado pelos próprios professores e funcionários da escola. Os alunos inscrevem-se voluntariamente para participar neste concurso. Durante o evento é projetado um vídeo, com o Karaoke de frente para os alunos, enquanto estes atuam no palco do pavilhão central com uma plateia improvisada. Fui convidado para fazer parte do Júri do Concurso de Karaoke, constituído por mais dois elementos, o professor de EVT e uma aluna que participou recentemente num dos concurso de televisão do género. Foram feitas cerca de 10 atuações, algumas com 2 ou 3 alunos. As canções escolhidas pelos alunos foram todas dentro da música ligeira portuguesa e POP estrangeira. A grande vencedora foi a aluna nº

16 da Turma 1, tendo a escolha da vencedora sido feita sem sombra de dúvidas pelos os 3 jurados, convencidos pela performance musical.

II.2.5. Festa de final de ano

A festa de final de ano foi brindada com uma atuação dos alunos de Educação Musical do 5º e 6º ano. Foram escolhidas algumas peças do manual 100% Música e projetadas de frente para os alunos, tal como aconteceu no *Karaoke*, e como acontece normalmente nas aulas. Os alunos cantaram e tocaram flauta de bisel enquanto seguiram a pauta virtual projetada no quadro. Foi feita uma Audição das Classes de Coro Infantil e Juvenil da AAM/EB Fernando Pessoa, com a direção da Profª Maria Fátima Nunes, alunos do regime articulado, acordo que a Escola Fernando Pessoa tem com a Academia de Amadores de Música⁷, em Lisboa. Por fim, na parte exterior junto ao pavilhão central, os alunos do *Paradiddle* mostraram aquilo que valem, com as atuações do grupo principal e o grupo dos mais novos. Todos estes eventos foram presenciados pelos professores e pais/encarregados de educação dos alunos.

II.3. A Orientadora de Estágio

A Profª Marta Esteves é professora da disciplina de Educação Musical na Escola EB 2,3 de Fernando Pessoa e orientadora do estágio. No primeiro encontro foi-nos dado a escolher as turmas que iríamos observar e dadas a conhecer as competências gerais e específicas, conteúdos programáticos, critérios de avaliação e as planificações anuais do 2º e 3º ciclo da escola, no que toca à disciplina de Educação Musical assim como as descrições da turma: a relação de alunos e listagem de fotos e informações relativas à obtenção gratuita do manual através da escola. (Anexo A)

II.4. A Sala de Educação Musical

No pavilhão 4 encontram-se duas salas de música (M1 e M2) e uma pequena divisão antes da entrada das salas, que serve de arrecadação, encontrando-se bem recheada com vários *instrumentos Orff*⁸, incluindo a percussão do Clube *Paradiddle*. Esta divisão tem mais duas portas, uma para cada sala. A sala M1 é a sala em que a Professora Marta Esteves, orientadora do estágio, dá as suas aulas de Educação Musical. É uma sala com algum material de tratamento acústico, especialmente nas paredes. É

⁷ Instituição de Utilidade Pública em Lisboa

⁸ Instrumentos Orff - são instrumentos da sala de aula. Orff-Schulwerk (ou método *Orff*) é um conceito pedagógico no ensino da música para crianças, derivado da obra *Musik für Kinder* (em alemão, *Música para crianças*) do compositor alemão Carl Orff e Gunild Keetmann.

⁸ Plataforma de apoio escolar online

munida com um sistema de som com mesa de mistura com vários canais, amplificador, quatro colunas, duas ao lado do quadro e duas na parede do fundo, o que cobre bem toda a sala. Tem também um piano com 88 teclas eletrônico. Existe ainda um computador e um projetor. A disposição da sala é feita em U, o que deixa um espaço no meio, mas recentemente, desde que as turmas aumentaram para 30 alunos, tiveram que ser acrescentadas mais 4 mesas no meio em disposição normal. A dimensão da sala acaba por ser um pouco reduzida, especialmente quando são turmas de 30 alunos. Apesar de estar bem equipada tecnologicamente, em termos ambientais torna-se muito fria e húmida no inverno e demasiado quente no verão. A luz prejudica muito a projeção no quadro branco, especialmente quando está sol, não há maneira de controlar eficazmente a luz, pois as janelas são grandes e cobertas apenas por cortinas. A entrada da sala para os alunos é ao ar livre, estando sujeitos às condições climáticas enquanto esperam lá fora para entrar.

II.5. O manual 100% Música

À conversa com o professor Jorge Domingues, coautor do manual editado pela Texto⁹, este referiu que foi convidado por outros coautores e entrou neste desafio. Quando o grupo começou a projetar o manual, uma das primeiras coisas foi olhar para os outros manuais disponíveis, para a disciplina de Educação Musical, coisa que pouco ou nada faziam até à altura, por não os considerarem motivadores, embora usassem uma ou outra coisa interessante para as suas aulas. Foi daí que nasceu a ideia de criar algo diferente do que fora feito até à data. Segundo o professor Jorge, felizmente correu bem, o manual do 5º ano já vai na 3ª edição, para o próximo ano letivo será já a 3ª edição do de 6º ano. O manual tem versões de música ligeira e, por motivos de direitos de autor, as músicas são recriadas, captadas e manipuladas nas plataformas D.A.W¹⁰ em computador com instrumentos reais, virtuais e vozes gravadas pelos alunos dos três professores envolvidos no projeto, portanto, das três respetivas escolas. Mas isto funcionou assim apenas no primeiro ano. Nesta última edição, após formações de professores sobre o manual, houve já interesse na participação de alunos de norte a sul do país. Os professores coautores do manual enviam então as partituras para as escolas e os professores das escolas ensaiam os alunos. A editora contrata uma empresa de som que vai apenas captar as vozes às escolas. Essa captação é enviada ao professor Jorge sendo ele que praticamente faz a

⁹ A Texto foi fundada em Abril do ano de 1977, iniciando a sua atividade na conceção e publicação de manuais escolares.

¹⁰ D.A.W. – Digital Audio Workstation

mistura e masterização do som. Referiu a questão dos direitos de autor, pois os originais são muitos caros e os direitos dos *covers*¹¹ são bastante acessíveis. Referiu ainda que os originais são mais difíceis de executar em termos instrumentais e que a recriação dos *covers* é feita para *instrumentos Orff* e na ótica do aluno do ensino básico de educação musical do 2º ciclo. O manual tornou-se muito interativo devido a muito esforço e experimentalismo entre o grupo de professores, a editora e com alguma programação de *software*. Com a ajuda da 20 Aula Digital¹², todas as músicas têm botões que controlam o andamento das mesmas, o acompanhamento instrumental, a interação da pauta com as notas distinguidas por cores, que auxiliam a leitura à medida que a música avança. Tudo isto é projetado na sala de aula. É preciso uma ligação à internet, um computador, sistema de som amplificado, e projetor. É claro que os alunos têm o livro à sua frente, e segundo o professor Jorge, há alguns que se recusam a olhar para a projeção da aula interativa e preferem olhar para o livro, há outros que se guiam pela projeção no quadro e consideram que é uma grande ajuda. De resto acrescenta, e é o que diz em todas as apresentações do manual, *“eu fiz um livro para mim, para eu trabalhar, um documento que tivesse todo o material necessário para a disciplina de Educação Musical. Se vos serve, ótimo (...) Estava cansado de ter que preparar constantemente material novo para apresentar nas minhas aulas, este manual tem material a mais, podemos saltar capítulos.”*

A 20 Aula Digital é uma plataforma de apoio escolar que permite ao professor explorar e ao aluno experienciar: o manual interativo para projeção na aula, karaokes interativos, animações interativas que promovem leitura de partituras, a execução da flauta de bisel e o canto. Apresenta versões de músicas com guia do instrumento ou voz, ou sem guia e com a possibilidade de escolher um andamento mais lento, como já referi anteriormente. Possibilita ainda a seleção e *loop*¹³ de cada uma das partes ou de toda a música. O *loto sonoro* é um jogo que promove e treina o reconhecimento auditivo de diferentes sons sendo auxiliado por um cartão com 8 posições de janelas, abertas fisicamente, que deverão ser colocadas em cima de um quadro de figuras de instrumentos para o qual o aluno terá de encontrar a posição correta, fechando-se janela a janela à medida que este reconhece o instrumento em formato áudio correspondente à figura. Contém também testes interativos, permitindo a elaboração de testes personalizados e passíveis de serem enviados por endereço eletrónico para os alunos. Esta plataforma

¹¹ Cover - é uma regravação de uma *canção* previamente gravada.

¹² Plataforma de apoio escolar online

¹³ Loop – é uma amostra musical que é repetida

contém também animações interativas em 3D de instrumentos de orquestra, tradicionais portugueses e do mundo, entre os quais, aerofones, cordofones, idiofones e membranofones que permitem aos alunos observar virtualmente o instrumento e a sua técnica de execução. Possibilita também fazer testes interativos, contém a planificação anual baseada no manual, planificações de aulas já elaboradas e podendo ainda criar novas planificações baseadas nos recursos do manual. Acompanhado do DVD da aula digital, vêm também vários CD áudio do professor com as peças do manual, um Caderno de Apoio ao Professor, este último contendo a planificação anual, plano ou planificações individuais de aulas e um guia de audições dos CD Áudio para os casos em que não há ligação à internet. Para além do manual em estado físico, os alunos têm um Caderno de Atividades com vários exercícios de aplicação e consolidação de conteúdos, incluindo exercícios de transcrição da notação convencional de música para a pauta, jogos de palavras cruzadas, completamento de frases, exercícios de correspondência entre figuras e frases, e também uma espécie de caderneta de autocolantes com figuras de instrumentos, batimentos corporais, dinâmica e andamentos, etc... Contém também um registo de avaliação instrumental e individual das peças aprendidas, um caderno diário onde poderão ser registados os sumários e folhas de pauta. O manual físico para os alunos contém toda a informação da aula digital em termos visuais, o próprio aspeto gráfico das páginas é muito parecido ao das páginas da internet. O manual contém sempre alguma descrição histórica que enquadra o compositor ou intérprete da peça a aprender bem como a respetiva representação em linguagem convencional das partes instrumentais ou vocais da música.

II.6. Turmas Observadas

Por motivos de espaço decidi colocar em anexo as minhas observações das aulas (ver apêndice C) assim como a reflexão pessoal das aulas por mim lecionadas (ver apêndice B), inclusive sobre o tema da investigação. As turmas abaixo descritas foram observadas durante o ano letivo de 2014/15. As turmas de 5º e 6º ano têm um conjunto de dois blocos de 45 minutos seguidos, portanto aulas de 90 minutos durante os 2 semestres. As turmas de 7º ano têm o mesmo bloco de 90 minutos, mas durante apenas um semestre. Esta foi uma decisão da escola, pois estão previstas apenas aulas de 45 minutos durante os 2 semestres. Assim sendo, no mesmo horário, pude observar quatro turmas de 7º ano em vez de apenas duas.

II.6.1. 5º Ano, Turma 1

Constituída por trinta alunos, quinze rapazes e quinze raparigas, com idades entre os 9 e 11 anos, sendo um deles repetentes. A turma é dividida em duas partes, uma delas em regime articulado, sendo que, no mesmo horário uma parte tem aulas com um professor da Academia de Amadores de Música em parceria com a Escola na Sala M2, como referi anteriormente, e a outra parte tem aulas de Educação Musical na sala M1. Esta foi a parte da turma que observei e foi também esta que escolhi para o meu estudo sobre o tema da investigação.

O Ministério de Educação emitiu o Decreto-Lei nº 3 em 2008 que prevê que todos os alunos têm necessidades educativas. Existem porém casos em que essas necessidades são muito específicas, exigindo a ativação de apoios especializados. Estes visam responder às necessidades educativas especiais dos alunos com limitações significativas a nível de atividade e da participação de carácter permanente, resultando em dificuldades continuadas ao nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidades, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social, e dando lugar à mobilização de serviços especializados para promover o potencial de funcionamento biopsicossocial.¹⁴ Os apoios podem implicar a adaptação de estratégias, recursos, conteúdos, processos, procedimentos e instrumentos bem como tecnologias de apoio. Entre alunos com deficiências e incapacidades a referenciação efetua-se por iniciativa dos pais ou encarregados de educação, dos serviços de intervenção precoce, dos docentes ou de outros técnicos ou serviços que intervêm com a criança ou jovem, ou que tenham conhecimento de eventual existência de necessidades educativas especiais.

No 5º Ano, Turma 1, existem os casos dos alunos nº12, 14 e 15, com N.E.E. (Necessidades Especiais Educativas) embora não haja nenhum com C.E.I. (Currículo Educação Individual).

¹⁴ Relativo a fatores biológicos, psicológicos e sociais.

II.6.2. 5º Ano Turma 3, Direção de Turma

A turma frequenta a disciplina Formação Cívica sob a direção de turma da Profª Marta Esteves, orientadora de estágio. É constituída por 30 alunos, 16 rapazes e 14 raparigas entre os 10 e 13 anos, sendo dois deles repetentes. Alunos nº 17, 24, 26 e 28 com N.E.E. e 0 casos com C.E.I.

II.6.3. 6º Ano, Turma 1

A turma é constituída por 31 alunos, 18 rapazes e 13 raparigas, com idades compreendidas entre os 10 e os 13 anos, sendo um deles repetente. A turma é dividida, 17 dos alunos frequentam a disciplina Educação Musical, sendo esta a parte que eu observei e à qual lecionei uma aula, a outra tem regime articulado de música. Alunos nº 2, 20 e 26 com N.E.E. e 0 casos com C.E.I.

II.6.4. 6º Ano, Turma 3

A turma é constituída por 30 alunos, 16 rapazes e 14 raparigas com idades compreendidas entre os 10 e os 13 anos, sendo quatro deles repetentes. Alunos nº 2, 10 e 17 com N.E.E. e 0 casos com C.E.I.

II.6.5. 7º Ano, Turma 1

A turma é constituída por 30 alunos, 17 rapazes e 13 raparigas com idades compreendidas entre os 11 e os 15 anos, sendo três deles repetentes. A turma é dividida em duas partes, 13 dos alunos frequentam a disciplina de Educação Musical e os restantes o regime articulado de música. Lecionei esta turma durante 5 aulas. Aluna nº 5 com N.E.E. e 0 casos com C.E.I.

II.6.6 7º Ano, Turma 2

A turma é constituída por 30 alunos, 17 rapazes e 13 raparigas com idades compreendidas entre os 11 e os 14 anos, sendo um deles repetente. Alunos nº 3, 25 e 26 com N.E.E. e 0 casos com C.E.I.

II.6.7. 7º Ano, Turma 3

A turma é constituída por 30 alunos, 18 rapazes e 12 raparigas, com idades compreendidas entre os 11 e os 14 anos, sendo um deles repetente. Alunos nº 6, 20, 29 com N.E.E. e 0 casos com C.E.I.

II.6.8. 7º Ano, Turma 4

A turma é constituída por 30 alunos, 19 rapazes e 11 raparigas com idades compreendidas entre os 11 e os 14 anos, sendo dois deles repetentes. Alunos nº 22 e 28

com N.E.E. Alunos nº 2, 4, 12, 13, 19 e 21 com N.E.E. e C.E.I. sendo que o número 21 recebe apoio da UAEM (Unidades de apoio especializado para a educação de alunos com multideficiência e surdo cegueira congénita)

Análise Comportamental

Em relação ao comportamento vou debruçar-me sobre a origem da maioria dos casos de perturbação do bom funcionamento da aula e abordar a estratégia da prof^a Marta. Como referi nas minhas observações (ver Apêndice C), o que perturbava o bom funcionamento da sala de aula era a distração individual, que se propagava para a vizinhança. Esta era geralmente levada a cabo por alunos temporária ou permanentemente desinteressados na aprendizagem musical. O consequente aumento do ruído de fundo obrigava a prof^a Marta a entoar a voz mais forte como forma de poder controlar este fenómeno e obter silêncio. A prof^a Marta perdeu imensa energia em quase todas as aulas, utilizando esta forma negativa de tentar controlar a situação. O que descrevo como aquilo que me parece um tom de voz de ameaça com punição máxima, ou seja, o facto de mandar sair os alunos da sala, ou enviar informação aos encarregados de educação através da caderneta. Os alunos, com este tom de voz e ameaça, passo a expressão, “gritos”, silenciavam totalmente, embora temporariamente, e claro está, houve alguns casos em que os alunos foram mesmo convidados a sair. O desgaste diário da prof^a Marta, e consequentemente o conflito com alguns alunos, levou-me a questionar será haverá uma alternativa. Sou muito sincero, a maior parte das vezes, ao presenciar esta forma de lidar com os alunos, fiquei ansioso, ou seja, causou-me uma sensação mais negativa do que o comportamento dos alunos em si. É claro que também eu acabei por cair nesta forma de ameaça e cheguei mesmo a colocar dois alunos na rua, como foi o caso do 5º ano Turma 1, a turma da minha intervenção. Mas quero salientar que analisei em silêncio até tomar a decisão de pena máxima. Nas aulas de orientação da P.E.S na FCSH¹⁵, a foi-me aconselhado a seguinte alternativa, o modelo *Whole Brain Teaching*¹⁶, também conhecido por *Power Teaching* que, segundo Chris Biffle, coautor, é um modelo que assenta no princípio em que todos os professores partilham das mesmas dificuldades: falta de disciplina, base de conhecimentos e habilidades fundamentais para resolver problemas. Segundo o autor, o objetivo do modelo é criar salas de aulas pacíficas cheias de diversão

¹⁵ Faculdade de Ciências Sociais Humanas – Universidade de Lisboa

¹⁶ *Whole Brain Teaching* é um movimento de reforma da educação iniciado em 1999 por três professores de Yucaipa, Califórnia, EUA : Chris Biffle, Jay Vanderfin e Chris Rekstad

ordenada. Estas aulas estão focadas em tarefas que são potenciais de risos. Humor e jogos são usados para aumentar o número de vezes que os alunos repetem informação essencial e prática de habilidades básicas. As aulas são altamente disciplinadas e firmemente organizadas porque os alunos se divertem a seguir as regras em vez de as ignorar.

São usadas palavras-chave como por exemplo, *Class*, pelo professor e os alunos respondem em coro, *Yes*, palavras estas que são associadas a regras que por sua vez são negociadas de forma muito segura pelo professor. Segundo o vídeo visualizado no *You Tube*, deu para perceber que se consegue o silêncio temporário, ou seja, a atenção da turma e claro de uma forma harmoniosa e talvez com algum humor positivo à mistura se consiga o mesmo resultado, ou seja, o bom funcionamento da sala de aula.

II.6.10 Avaliação

A avaliação feita pela prof. Marta nas suas aulas consistiu em avaliar o comportamento individual dos alunos, que tem a ponderação de 30% da nota final, enquanto os restantes 70% são relativos à avaliação da prática instrumental. Não foram feitos testes escritos, apenas instrumentais. Foram feitos alguns testes individuais ao longo do ano, de partes de certas peças do manual 100% e, no final de cada período ou semestre, um teste final. A prof. Marta indicava aos alunos as peças que deveriam ser estudadas. Normalmente a avaliação era feita na base da audição de partes de peças que consistiam em flauta de bisel e batimentos corporais, sempre a pares, sendo que uma metade era executada por um aluno, enquanto o outro seguia atentamente a execução do colega para entrar na outra metade. Observei que nestas alturas os alunos estavam mais ansiosos e nervosos. Houve casos de alunos que, devido aos nervos, não conseguiam executar perante o silêncio dos colegas. Porém existiram outros que nem se esforçavam para executar fosse o que fosse e ainda outros que normalmente pareceram desinteressados, durante o ano letivo, e surpreenderam com uma execução instrumental quase perfeita.

II.7 Reuniões de Avaliação

As reuniões de avaliação foram feitas na presença do diretor de turma e dos professores das disciplinas de cada turma inclusive o prof. do ensino articulado de música. O diretor de turma é quem orienta a reunião, começando normalmente por confirmar oralmente a nota da pauta de avaliação individual de cada aluno a cada disciplina. Os restantes professores confirmam ou atualizam a nota final. São consideradas numa espécie de debate as atitudes comportamentais de cada aluno, em caso de dúvida de uma

nota final, sendo os seguintes parâmetros ponderados: postura, relação com os colegas e professores e o esforço efetuado. Por vezes são também considerados os antecedentes parentais, alunos com C.E.E e N.E.E. São debatidos os casos de alunos problemáticos e analisado o comportamento geral de cada turma, assim como as diferenças comportamentais observadas do 5º para o 6º ano em certos alunos. Ainda é decidido quais os alunos que cessam, mantêm ou iniciam o Apoio ao Estudo.

Capítulo III: Improvisação na sala de aula

III.1. Sumário

Serão apresentados pontos de vista de outros autores sobre improvisação e algumas ideias para planear atividades de improvisação na sala de aula. Será feita uma intervenção planeada sobre o tema da investigação, num total de seis aulas, uma recolha de dados, a sua posterior análise e, por fim, uma entrevista individual a cada aluno.

III.2. Palavras-chave.

Improvisação; Criatividade; Autonomia; Expressividade

III.3. Introdução

A Improvisação como forma da Composição é prevista no programa de 2º Ciclo de Educação Musical. Após observar várias aulas do 2º e 3º Ciclo na Escola EB 2,3 de Fernando Pessoa, notei que as oportunidades de improvisação são raras e feitas num contexto sem preparação. Decidi dar oportunidade a atividades de improvisação na sala de aula como forma de desenvolver a musicalidade do aluno.

III.4. Propósito

Estimular a criatividade dos alunos com aulas estruturadas de preparação para a improvisação.

III.5. Revisão da literatura

Keith Swanwick (1979) refere que o papel do professor envolve preocupação em fortalecer a relação entre o aluno e a música. Os professores devem estar preocupados em promover experiências musicais específicas. Os alunos devem ter diferentes papéis numa variedade de ambientes musicais irão encontrar o seu caminho individual nas áreas da música. É a nossa responsabilidade, como professores, manter as várias estradas desimpedidas e não insistir que existe só, possivelmente a que nós tomámos. A hipótese

crucial é procurar as atividades que causem envolvimento direto. Este envolvimento pode ser visto em três vertentes: Composição, Audição e Performance (CAP).

Composition

Under this heading is included all forms of musical invention, not merely works that are written down in any form of notation. Improvisation is, after all, a form of composition without the burden of the possibilities of notation. Composition is the act of making a musical object by assembling sound materials in an expressive way. There may or may not be experimentation with sounds as such. A composer may know what the materials will sound like from past experience in the idiom. Whatever form it may take, the prime value of composition in music education is not that we may produce more composers, but in the insight that may be gained by relating to music in this particular and very direct manner. (Swanwick, 1979)

Some educators believe that improvisation is a highly sophisticated, technically demanding behavior and should be taught only after a student has developed his or her musicianship and performance skills to an advanced level. Others see improvisation as a natural, intuitive behavior that can be part of preschool music instruction. Depending on one's point of view, instruction in improvisation could begin in pre-school or should be delayed until college. A closer look at the nature of improvisation can help determine which position is correct. (Kratus, 1991)

Kratus (1991) refere que o nível de desenvolvimento e a perspectiva do indivíduo que improvisa devem ser levados em conta quando se considera a criatividade musical das crianças e iniciantes. As crianças e iniciantes, ao improvisar, abordam perspectivas bastante diferentes de um especialista em improvisação. Músicos normalmente pensam a improvisação como um produto, isto é, música que é partilhada e compreendida por outros. O indivíduo que improvisa demonstra consciência de uma audiência. Algumas crianças criam música como uma atividade privada, exploratória, enquanto outras crianças criam música para partilhar com outros. Quando uma pessoa cria música para experienciar o processo de criação, essa pessoa tem um processo de orientação para a criatividade. Quando uma pessoa cria música, que é ou poderá ser partilhada com outro, é orientada para um produto. Outra diferença entre iniciantes e especialistas é que estes últimos podem combinar as suas intenções de acordo com os sons executados, os iniciantes muitas vezes têm dificuldade em manipular o instrumento ou em usar a voz eficientemente de acordo com as suas intenções e com os sons produzidos. As crianças

são capazes de improvisar de forma rudimentar, mas a abordagem dos especialistas em improvisação é diferente, dado aos diferentes níveis de conhecimento e técnica. O nível que um aluno pode improvisar é determinado pelo nível de conhecimento e técnica do próprio. A vantagem educacional de considerar improvisação desta forma permite aos professores trabalhar com alunos ao nível do desenvolvimento apropriado e sugere uma sequência lógica para ensinar o conhecimento e técnica necessária para uma improvisação avançada. Os sete níveis de improvisação segundo Kratus são:

Nível 1: Exploração. Exploração pode ser pensada como um passo de pré-improvisação necessário. Quando um aluno explora num instrumento ele ou ela experimenta diferentes sons e combinações num contexto de estrutura simples. Os sons, não são guiados pela audição¹⁷ e a improvisação é orientada para o processo. Enquanto explora, o estudante começa a descobrir combinações de sons que podem ser repetidas. Através de repetições de padrões, os alunos podem aprender a audiar os padrões, que os levam ao nível 2. O papel do professor no nível 1 é fornecer aos alunos tempo suficiente para explorarem bem como uma variedade de fontes de sons. Atividades de exploração podem variar com variações de timbre (por exemplo, de metalofone para xilofone) ou podem alterar os materiais de diferentes alturas (como tirar ou pôr laminas). A exploração é privada, atividade criativa, diferente de uma atividade de grupo.

Nível 2: Improvisação Orientada para o Processo. Assim que o aluno começar a audiar os padrões tocados na exploração, a música resultante torna-se mais direta e padronizada. O aluno improvisa para seu próprio prazer, mas não organiza suficientemente o material musical através de um modo ou métrica para permitir que outros partilhem o significado da música. O papel do professor é fazer com que os alunos continuem a audiar e que aprendam a organizar os padrões em estruturas musicais maiores.

Nível 3: Improvisação Orientada para o Produto. Quando um aluno improvisa está consciente de certos limites externos da música. Por exemplo, quando um aluno é capaz de improvisar com uma pulsação, em métrica ternária ou numa tonalidade menor, o aluno mostra consciência maior de princípios estruturais. A este nível é possível improvisação

¹⁷ Edwin E. Gordon (2003) refere que audição é a capacidade de ouvir e compreender música pela qual o som não é ou nunca esteve presente. Embora música não seja uma linguagem, o processo é o mesmo para a audição e o seu significado para a música assim como o pensamento e o seu significado está para o discurso

em grupo. O professor pode pedir aos alunos que improvisem sobre um dado padrão rítmico ou sequência de acordes. Neste nível os alunos começam por usar padrões de uma forma mais coerente e a técnica de execução melhora.

Estes são os níveis em que irei basear o meu estudo. Os níveis seguintes considero demasiado avançados para a disciplina de Educação Musical.

Muito resumidamente:

Nível 4: Improvisação Fluída. A este nível, a técnica de execução é relaxada e fluída. O aluno é capaz de controlar o instrumento de forma que a manipulação do instrumento se torna automática (...)

Nível 5: Improvisação Estruturada. O aluno executa com uma consciência total da estrutura da improvisação. (...)

Nível 6: Improvisação Estilística. A improvisação do aluno é tecnicamente perfeita dentro de um estilo dado. (...)

Nível 7: Improvisação Pessoal. Este nível é atingido pelos músicos que conseguem transcender os estilos de improvisação reconhecidos e desenvolver um estilo novo. (...)

Improvisation is a complex behavior, and this behavior is influenced by factors that affect not only the process of improvising but also the improvised result, or product. (Brophy, 2001)

Brophy (2001) baseado na sequência de Kratus, apresenta algumas sugestões e ideias para professores de Educação Musical planearem e implementarem improvisação na sala de aula. O primeiro passo *Accommodating Skill and Experience*, em que o professor terá que determinar, o melhor possível, o nível de performance instrumental dos alunos e a habilidade de criarem novas ideias músicas, assim como o nível de experiência musical. Estes três fatores tem um impacto direto em termos de facilidade com que as crianças serão capazes de improvisar. O processo e a zona de conforto de improvisar são facilitados pela proficiência do instrumento usado. A maior parte dos alunos acham os instrumentos de percussão de altura não definida mais fáceis de tocar do que os instrumentos melódicos e conseguem atingir níveis de improvisação mais depressa. Especificamente, este nível de performance influencia a duração, o tempo e a expressividade das melodias improvisadas. O professor deve ter em conta que o

desenvolvimento deste tipo de técnica demora tempo ao planejar atividades de improvisação melódica. Enquanto a maioria das crianças mais novas são adeptas em produzir música espontânea (de cantar canções), o professor pode seguir uma sequência geral de atividades que irão encorajar e desenvolver esta habilidade natural. Existem quatro níveis básicos na técnica de gerar música, são eles: Imitação, Consequência, Variação e Origem. No nível de Imitação, o professor fornece atividades que encorajam a imitação direta de frases faladas ou cantadas e padrões rítmicos ou melódicos. O nível da Consequência encoraja os alunos a criar frases consequentes a frases antecedentes dadas. No nível de Variação é pedido aos alunos que criem variações de uma melodia ou ritmo aprendidos. O nível final, Origem, é atingido quando é pedido ao aluno que crie uma nova melodia ou ritmo sem avisar. O segundo passo a tomar, “Planning Medium, Context and Materials”. Planejar é determinar o método, contexto e os materiais da atividade. O meio musical e o contexto usado durante a atividade de improvisação determina, em grande escala, o produto gerado pela experiência e tem que ser definido claramente. O método de improvisação de uma atividade é o veículo pelo qual a improvisação é expressa. Em música as escolhas são: instrumentos, a voz, movimento, ou a combinação destes. O contexto de improvisação de uma atividade refere-se às condições musicais planeadas que fazem a improvisação significativa e necessária e que fornece a estrutura musical dentro da qual a improvisação é feita. Existem três contextos de improvisação primários: resposta à palavra ou sugestões musicais, improvisação livre dentro de uma sugestão musical dada, e improvisação livre sem referência a uma sugestão musical dada. Quando uma atividade envolve respostas de improvisação musical a uma palavra ou a uma sugestão musical, é esperado que indivíduo improvise um ritmo ou melodia como resultado de uma leitura ou da audição de uma palavra específica ou frase, isto poderá ser também uma resposta a um som específico, motivo, secção ou peça. Improvisação em resposta a uma sugestão musical inclui gerar frases consequentes a frases antecedentes dadas pelo professor, normalmente chamadas por “pergunta-resposta”. Improvisação livre dentro de uma sugestão musical dada através da forma rondó, tema e variações, ou qualquer outra forma simples, seccional, que ofereça uma oportunidade para improvisar. Improvisação livre, sem referência a uma sugestão musical dada, inclui a música improvisada de pano de fundo para histórias, poemas e outros estímulos não musicais.

Os materiais para improvisação de uma atividade são o ponto de partida, ou estímulo, para a experiência de improvisação. A escolha dos materiais em qualquer atividade é de suma importância, os materiais devem ser feitos ou selecionados para introduzir novos conceitos e técnicas, assim como fortalecer a aprendizagem anterior. Os materiais usados na atividade de improvisação não devem ser só atraentes para a criança, mas também inspirá-la à criação de música nova. Cada nova experiência ganha na sala de aula torna-se numa outra referência musical a que a criança recorrerá quando lhe pedirem para improvisar. Materiais incluem músicas, jogos, histórias, poemas, e pequenos ritmos ou melodias.

III.6. Objetivo

Os alunos improvisam com consciência dos limites da música em termos de conteúdos como pulsação, ritmo e/ou tonalidade?

Quais as estratégias que os alunos usam nas atividades?

De que forma encaram os alunos este tipo de atividade depois de realizada?

III.7. Método

Trata-se de um estudo descritivo que parte de uma tarefa concreta com vista à obtenção dados que vão ser posteriormente analisados.

III.8. Participantes

Alunos do 5º Ano, Turma 1 da disciplina Educação Musical na Escola E.B. 2,3 de Fernando Pessoa, Lisboa

III.9. Instrumentos

Foi utilizado um computador *Asus* portátil que executa o *software Cubase 6.5 - Education Version - D.A.W (Digital Audio Workstation)* – *Software* que grava e armazena as respostas musicais áudio dos alunos. Ligado ao computador encontrava-se uma placa de Som interface, *Focusrite Scarlett 6i6*. A esta placa encontrava-se por sua vez ligada a um *Fame Studio CMI Microfone Condensador* – o microfone é o que capta o som. Foram utilizados instrumentos.

III.10. Procedimento

Foi feita intervenção direta através de atividades de improvisação. Na primeira aula realizou-se uma atividade mais livre com estímulos não musicais, como por exemplo: vídeos ou sons. Os alunos, com regras estabelecidas no início da aula, exploraram de uma forma mais livre os vários instrumentos *Orff*. (Planificação III, Apêndice A)

Nas seguintes aulas foram preparadas e captadas improvisações rítmicas com instrumentos de altura indefinida e improvisações melódicas com flauta em pentatónica a partir de fá, e instrumento de lâminas na escala de dó maior, com e sem acompanhamento. (Planificação IV,V e VI, Apêndice A)

As planificações foram pensadas de acordo com a seguinte sequência de preparação para a improvisação: movimento – imitação de padrões rítmicos com sílaba neutra - imitação de padrões rítmicos e/ou melódicos com instrumento – imitação do motivo no instrumento – improvisação como resposta ao motivo, todos eles com a mesma pulsação. Esta resposta foi captada individualmente para ser analisada posteriormente.

III.11. Proponho

No final da atividade prática foi feita uma entrevista com o intuito de apurar a facilidades e dificuldades e gosto pela tarefa desempenhada e motivação para idênticas atividades, a realizar futuramente.

III.12. Implicações

Era previsível que os alunos desenvolvessem gosto e consequente motivação por este tipo de atividades, que desenvolvessem também a sua criatividade e autonomia musical. A inclusão deste tipo de atividades dá aos alunos possibilidade exploratória na prática instrumental. A partir do produto da improvisação pode desenvolver-se também a composição.

III.14. Delimitações

A intervenção foi feita num conjunto de seis aulas de 90 minutos, no âmbito do Estágio de Prática de Ensino Supervisionada. A Turma frequentava o 5º ano de Educação do Ensino Básico, alunos com idades compreendidas entre os 9 e 11 anos.

III.15. Limitações

O produto gerado pelos alunos poderá ter sido influenciado pela timidez, insegurança, motivação de cada aluno. Sendo este um nível básico, por melhores que sejam as intenções do aluno em termos de expressividade musical vocal ou instrumental, a técnica poderá ser muito limitada, o que poderá limitar a produto da improvisação. Durante a captação de áudio poderão haver barulhos de fundo não desejados, como alunos a conversarem ou ruídos. Ainda durante a captação, e após ouvirem o motivo, que é auxiliado por um metrónomo digital, poderá haver vezes que este possa soar para além do previsto, ou seja, durante a resposta do aluno, por motivos que não consegui controlar na altura. Ainda durante a resposta, e nas primeiras sessões, houve uma certa ansiedade da minha parte em querer que todo o planeamento funciona-se, talvez inconscientemente, mas nunca de forma tendenciosa, a fim de obter melhores resultados em termos científicos. Este facto poderá ter influenciado algumas vezes o tamanho da resposta do aluno, em termos do número de compassos que estavam previstos, ou seja, os mesmos que o motivo, ao usar palavras, como por exemplo: está bom, etc... embora em grande minoria das respostas. Conscientemente auxiliei o aluno na pulsação com a marcação de compasso, especialmente com o estalar dos dedos e a entoação da contagem do compasso. Por vezes dei reforço ao aluno chamando-lhe a atenção para não acelerar ou aconselhando-o a bater o pé para marcar a pulsação. Tenho no entanto que admitir que posso não ter usado o mesmo método para todos, pois não previ nem controlei estas variáveis. Muito sinceramente, considero de pouca relevância o facto de ter acontecido, devido a várias razões que explicarei mais à frente nas minhas conclusões.

III.16. Análise de dados

A análise de dados foi feita a partir das respostas dos alunos gravadas em áudio. Portanto, ao transcrever as respostas para notação convencional, considerei que um aluno estava a seguir uma pulsação a partir do momento em que este respondia com base nos padrões rítmicos aprendidos anteriormente, ou desde que não começasse com uma pulsação muito diferente daquela dada na pergunta, ou seja, no motivo rítmico e/ou melódico. Cada improvisação individual foi precedida de um motivo, exceto na última atividade em que, para além de o motivo ser precedido, acompanha o aluno durante a sua resposta.

Motivo Improvisação Rítmica



Motivo Improvisação Melódica Pentatônica a partir de Fá



Motivo Improvisação Melódica em Dó Maior

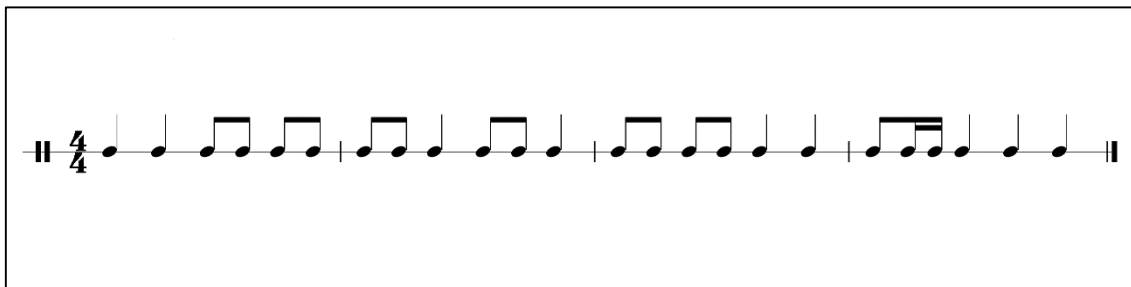


Acompanhamento ao Piano em Dó Maior



Aluno nº 2

Figura 1. Improvisação Rítmica



[Ouvir - Apêndice E - faixa 1](#)

Na improvisação rítmica (Figura 1) manteve a pulsação, respondeu com base nos padrões aprendidos anteriormente, em igual número de compassos em relação à pergunta e foi para além desses padrões, no primeiro tempo do último compasso executou duas semicolcheias. *Nível Kratus – 3*

Figura 2. Improvisação Melódica em Pentatónica a partir de Fá



[Ouvir - Apêndice E - faixa 2](#)

Na improvisação melódica em pentatónica a partir de *Fá* (Figura 2), deu mais uma resposta exemplar, dentro da pulsação, com padrões rítmicos aprendidos anteriormente, com igual número de compassos, começando em sol e acabando em fá, havendo portanto uma compensação intervalar descendente, ou seja, da nota mais aguda (*dó*) até à mais grave (*fá*). *Nível Kratus – 3*

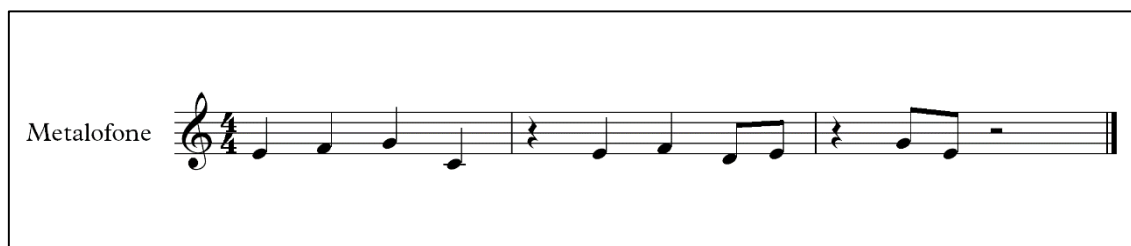
Figura 3. Improvisação Melódica em Dó Maior



[Ouvir - Apêndice E - faixa 3](#)

Na improvisação melódica em *Dó Maior* (Figura 3) o aluno, mais uma vez, respondeu dentro da pulsação, com padrões rítmicos anteriormente aprendidos, embora tenha respondido para além dos compassos pedidos, ou seja, não teve a noção do tamanho da resposta. Melodicamente no primeiro compasso percorreu o 5º grau em *Dó Maior*, no terceiro e quarto compasso percorreu o 1º Grau com 7ª (sensível) e resolveu para dó ascendentemente. Terminou a sua resposta na tônica (*dó*). *Nível Kratus – 3*

Figura 4. Improvisação Melódica em *Dó Maior* com acompanhamento



Ouvir - Apêndice E - faixa 4

Na improvisação melódica em *Dó Maior* (Figura 4), acompanhada com uma gravação de piano, o aluno respondeu de acordo com a pulsação, com padrões aprendidos anteriormente, inovou com algumas pausas. Melodicamente executou a 3ª (mi) do acorde de I, no primeiro tempo do primeiro compasso, a fundamental do acorde de V, no 3º tempo do primeiro compasso e acabou com duas colcheias, a 3ª e 5ª do acorde de I, no último compasso. *Nível Kratus - 3*

Na entrevista revelou que, durante os exercícios de preparação para a improvisação, ouvia e sentia a pulsação durante o movimento, embora às vezes se perdesse, guiando-se pelos colegas. Na imitação de padrões rítmicos com sílaba neutra, revelou que a imitação era fácil quando estes eram mais pequenos e mais difícil quando este se tornavam mais longos, tentava ficar mais atento como estratégia. Durante a imitação de padrões rítmicos e/ou melódicos sentiu que a técnica do instrumento o limitava, achando o xilofone mais fácil devido ao nome das notas estar gravado nas lâminas. Ao improvisar, o André sentiu dificuldades devido ao facto de ter que pensar no momento enquanto tentava executar o instrumento com técnica limitada, conforme já tinha referido. Referiu que alguns colegas pensavam antes de responder, enquanto ele não tinha hipótese porque era sempre o primeiro. Considerou que a improvisação é uma forma de aprender melhor e também que tem que dominar a técnica do instrumento para poder expressar enquanto pensa nelas, ou seja, enquanto improvisa.

O aluno nº 2 frequentava o *Paradiddle* e achou que isso o ajudou. Estava mais habituado ao timbale, instrumento que tocava no clube e por isso achou os outros instrumentos de percussão de altura não definida, por exemplo, as clavas, pandeiretas, etc... mais difíceis de executar. A flauta foi o que gostou mais de tocar. (ver Apêndice D)

Aluno nº 3

Figura 5. Improvisação Rítmica



Ouvir - Apêndice E - faixa 5

O aluno utilizou a pandeireta na improvisação rítmica (Figura 5) e organizou a resposta segundo a pulsação com algumas oscilações, com padrões rítmicos aprendidos anteriormente e inovou também no último compasso, segundo tempo, com uma colcheia e duas semicolcheias. *Nível Kratus – 3*

Figura 6. Improvisação Melódica em Pentatónica a partir de Fá



Ouvir - Apêndice E - faixa 6

Na Flauta de Bisel em pentatónica de *Fá* (Figura 6), respondeu de acordo com a pulsação do motivo, utilizou padrões rítmicos e alguns melódicos aprendidos anteriormente, respondeu mais um compasso que o número de compassos do motivo, embora apenas um tempo. Iniciou com a primeira nota da pentatónica, percorrendo todas as notas da pentatónica e compensando o movimento ascendente (até *ré* agudo) com um movimento descendente (até *lá*). Ouviu-se alguma falha na execução técnica. *Nível Kratus*

– 3

Figura 7. Improvisação Melódica em Dó Maior



Ouvir - Apêndice E - faixa 7

Na improvisação nas lâminas em *Dó maior* (Figura 7) o aluno organizou a resposta segundo a pulsação do motivo, respondeu dentro dos padrões rítmicos, deu o dobro do tamanho da pergunta em relação ao número de número de compassos e, em termos de altura, pareceu estar ainda num nível de exploração sem grandes relevâncias tonais.

Nível Kratus – 3

Figura 8. Improvisação Melódica em Dó Maior com acompanhamento



Ouvir - Apêndice E - faixa 8

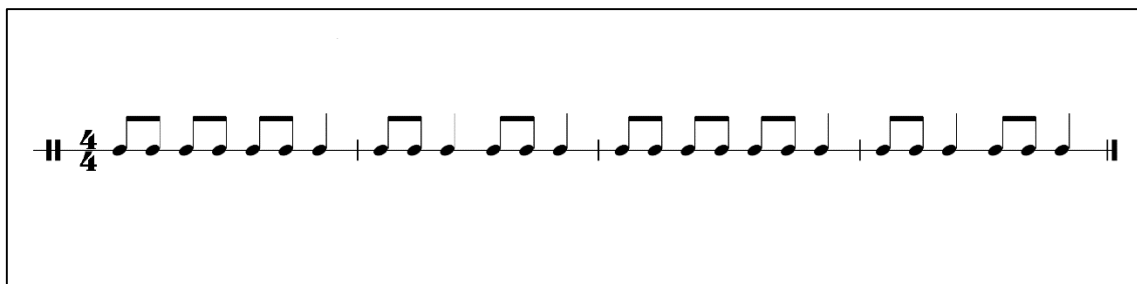
Na improvisação acompanhada ao piano (Figura 8), o aluno teve uma resposta bastante original e notou-se que quis exprimir uma ideia, em termos rítmicos a semínima seguida de 4 semicolcheias, repetiu-se durante três vezes, padrões estes que não foram preparados na aula, embora tenha oscilado na pulsação em relação à gravação áudio do piano, creio ter-se preocupado em exprimir intencionalmente a sua ideia. Em termos de altura, continuou a notar-se um nível exploratório, mas mesmo assim começando no 5º (sol) do acorde de Ia e acabando a melodia na 3ª (mi) do acorde de Ia. *Nível Kratus – 3*

Na entrevista, o aluno revelou que na atividade de movimento ficou confuso com os movimentos laterais(pulsação), pois não sabia para que lado se havia de movimentar. Por vezes acelerava na marcação da pulsação e guiava-se pelos colegas. Sentiu facilidade em coordenar o movimento lateral com os batimentos corporais. Houve vezes em que se enganou enquanto imitava os padrões rítmicos e também ficava atento como estratégia. Na imitação dos padrões rítmicos e/ou melódicos instrumento referiu que foi difícil executar o instrumento de lâminas, pois era difícil ver as notas gravadas. Na flauta, quando executava mais rápido, enganava-se nas posições das notas. Durante a

improvisação achou fácil porque teve apenas de “inventar”, pois não pode pensar antes, por vezes conseguiu fazê-lo, outras vezes fê-lo durante. Afirmou gostar de atividades de improvisação pois é uma forma de expressar o que ele gosta e “soltar tudo cá para fora”. Frequenta o *Paradiddle*. (ver Apêndice D)

Aluna nº 5

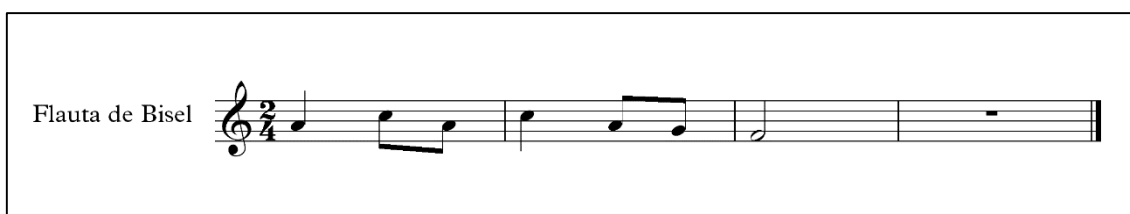
Figura 9. Improvisação Rítmica



Ouvir - Apêndice E - faixa 9

A aluna na improvisação rítmica (Figura 9) organizou a sua resposta de acordo com a pulsação do motivo, embora com oscilações, parece ter pensado na resposta antes ou durante. Repare-se na resposta nos primeiro e segundo compassos que é igual aos terceiro e quarto compassos. Respondeu com padrões rítmicos iguais aos do motivo e com o mesmo número de compassos. *Nível Kratus – 3*

Figura 10. Improvisação Melódica em Pentatónica a partir de Fá



Ouvir - Apêndice E - faixa 10

Na improvisação com flauta de bisel em pentatónica a partir de *Fá* (Figura 10), organizou a sua resposta de acordo com o motivo, embora tenha oscilado na pulsação mais para o fim, utilizou padrões rítmicos trabalhados anteriormente, em termos de altura, executou apenas as notas da *pentatónica* e pareceu compensar a amplitude intervalar, entre *dó agudo* e *fá*, nota que termina, que é a de repouso da *pentatónica*. A sua reposta foi de apenas 3 compassos, menos um que o motivo. *Nível Kratus - 3*

Figura 11. Improvisação Melódica em Dó Maior

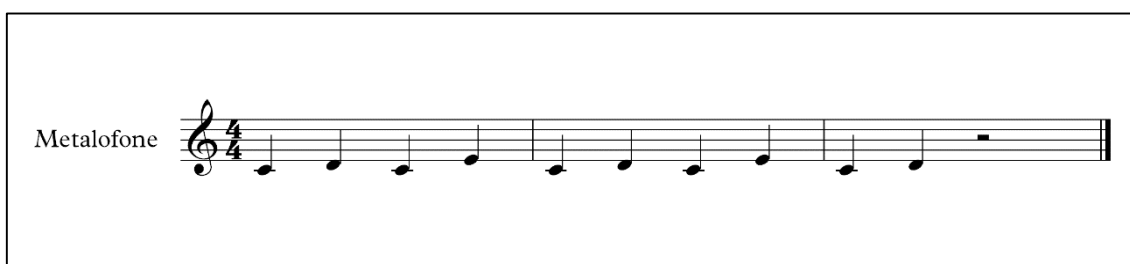


Ouvir - Apêndice E - faixa 11

A aluna na improvisação melódica nas lâminas em *Dó Maior* (Figura 11), organizou a sua resposta de acordo com o motivo, utilizando padrões rítmicos anteriormente trabalhados, deu mais uma vez uma resposta curta em relação ao número de compassos do motivo. Em termos de altura começou em *dó* e acabou em *dó*, nota de repouso da escala de *dó maior*, embora a melodia tivesse apenas a amplitude de uma 4ª.

Nível Kratus – 3

Figura 12. Improvisação Melódica em Dó Maior com acompanhamento



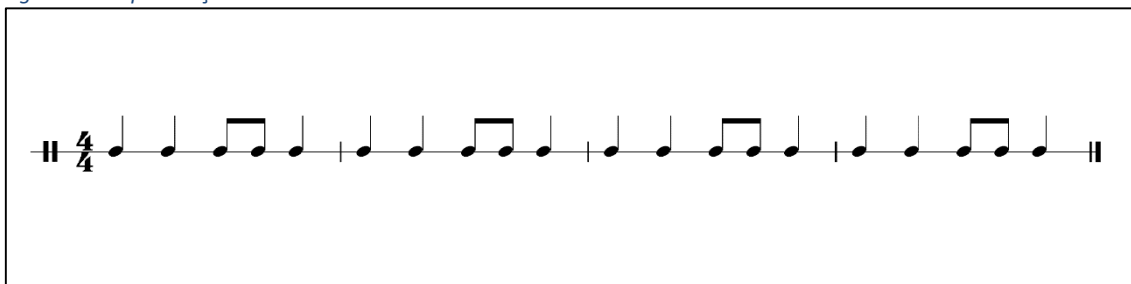
Ouvir - Apêndice E - faixa 12

Acompanhada pelo piano (Figura 12), organizou a sua resposta de acordo com a pulsação do acompanhamento, e pareceu ter mais uma vez pensado na resposta, reparou-se que o primeiro e segundo compassos são iguais, apoiados sempre na *tónica* e apenas num intervalo de 3ª. Nível Kratus - 3

Na entrevista a aluna pareceu não estar muito confortável, em certas perguntas não consegui obter uma resposta. Como estratégia ainda chamei a Marta, sua colega e melhor amiga, mas continuei a não ter grande resultado. Apenas respondeu que sentiu facilidades nos exercícios porque estava muito atenta e achou que a improvisação ajudou a compreender a música. De qualquer forma reagiu bem aos exercícios. (ver Apêndice D)

Aluna nº 7

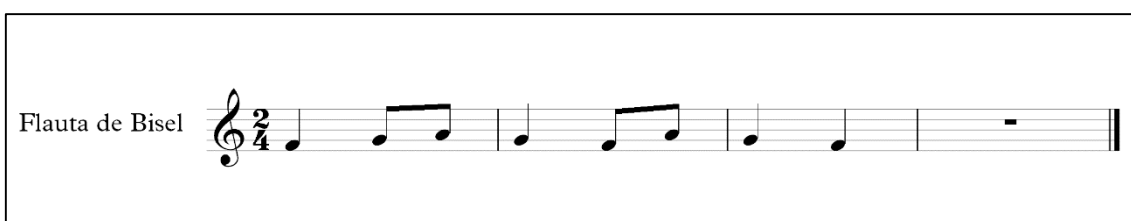
Figura 13. Improvisação Rítmica



Ouvir - Apêndice E - faixa 13

A Aluna nº 7 pareceu ter pensado antes na resposta rítmica (Figura 13), respondeu com o mesmo padrão rítmico em todos os compassos, padrão este que é igual ao primeiro compasso do motivo. De qualquer das formas foi uma resposta válida, organizando a resposta segundo a pulsação do motivo, e com o mesmo número de compassos. *Nível Kratus – 3*

Figura 14. Improvisação Melódica em Pentatônica a partir de Fá



Ouvir - Apêndice E - faixa 14

Na flauta de bisel (Figura 14), a aluna organizou uma resposta de acordo com a pulsação do motivo, com padrões rítmicos anteriormente aprendidos e com apenas três compassos, menos um que o motivo. Em termos de altura executou notas dentro da escala pentatônica, começando e acabando com a nota fá, compensando dessa forma a frase melódica. *Nível Kratus – 3*

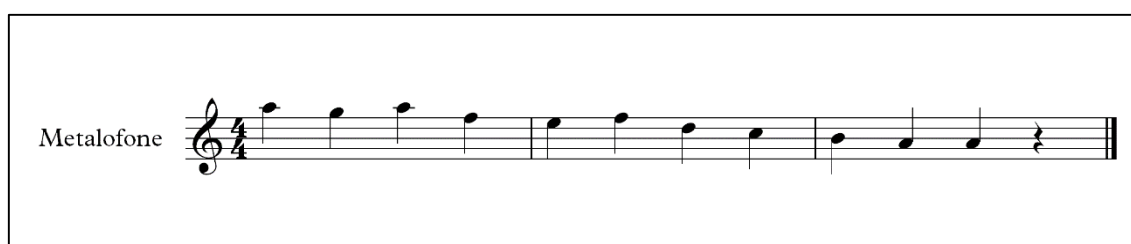
Figura 15. Improvisação Melódica em Dó Maior



Ouvir - Apêndice E - faixa 15

Nas lâminas (Figura 15), organizou a resposta de acordo com a pulsação do motivo, mas a meio da sua resposta parece ter perdido a pulsação por alguma hesitação, esse facto encontra-se transcrito por mim como uma *pausa*, foi-me difícil transcrever exatamente o que executou. Usou padrões rítmicos aprendidos anteriormente e melodicamente iguais (no primeiro e segundo compassos) aos do motivo (no primeiro e terceiro compassos respetivamente). Começou e acabou na *tónica*, embora em *dó agudo*, precedendo ao que me soa a uma resolução (de sol agudo até dó agudo). *Nível Kratus - 3*

Figura 16. Improvisação Melódica em Dó Maior com acompanhamento



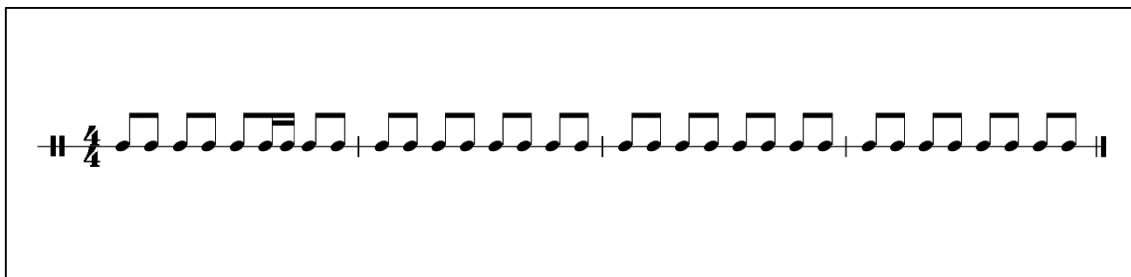
[Ouvir - Apêndice E - faixa 16](#)

Acompanhada pela gravação em áudio do piano (Figura 16), organizou a sua resposta de acordo com a pulsação, sem grandes relevâncias tonais, começando em lá agudo e acabando em *lá grave*, o que acaba por soar bem. *Nível Kratus - 3*

Na entrevista a aluna estava muito confortável, demonstrou uma maturidade diferente do normal e um grande sentido de humor. Achou que ninguém conseguia acompanhar a pulsação no movimento, porque tinham que a marcar com os pés e dividir a pulsação com batimentos corporais ao mesmo tempo e isso confundia-os. Só ela conseguia, por estar atenta. Achou fácil imitar os padrões rítmicos com sílaba neutra, mas por vezes também não acompanhou. A quantidade de exploração dos instrumentos ao mesmo tempo, durante os exercícios de imitação de padrões melódicos e/ou melódicos por parte dos alunos, confundia-a bem como aos colegas. Achou fácil improvisar porque tocava a solo, no geral confundia-se nas notas e não as conseguia tocar, ou seja, enquanto improvisava pensava naquilo que estava a improvisar. Achou todos os instrumentos fáceis de executar. Considerou que as atividades de improvisação são importantes porque, por exemplo, referiu que se um músico estiver a tocar ao vivo e se enganar, tem que improvisar. Gosta muito de ouvir tocar bateria e acha o xilofone o mais parecido, por isso o é seu preferido. (ver Apêndice D)

Aluno nº 8

Figura 47. Improvisação Rítmica



Ouvir - Apêndice e - faixa 17

O aluno na improvisação rítmica organizou a sua resposta de acordo com a pulsação do motivo (Figura 57), deu uma resposta quase toda em colcheias, exceto no primeiro compasso, onde deu uma colcheia seguida de duas semicolcheias no terceiro tempo, padrão rítmico não trabalhado anteriormente. *Nível Kratus – 3*

Figura 18. Improvisação Melódica em Pentatónica a partir de Fá



Ouvir - Apêndice E - faixa 18

Na improvisação melódica (Figura 18), organizou a resposta de acordo com a pulsação do motivo embora tenha acelerado um pouco, mais uma vez utilizando padrões rítmicos não trabalhados anteriormente, duas semicolcheias e uma colcheia no segundo tempo do primeiro compasso, deu uma reposta mais curta que a estrutura do motivo em termos de número de compassos. Melodicamente utilizou só notas da *pentatónica* e terminou na nota de repouso (*fá*). *Nível Kratus – 3*

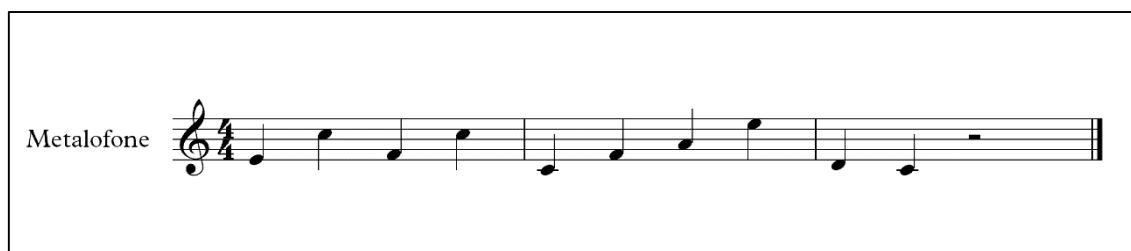
Figura 19. Improvisação Melódica em Dó Maior



Ouvir - Apêndice E - faixa 19

Na improvisação nas lâminas (Figura 19), o aluno organizou a sua resposta de acordo com a pulsação, utilizando padrões rítmicos aprendidos anteriormente, deu uma resposta com o mesmo número de compassos que o motivo. Melodicamente explorou com alguns saltos intervalares sem relevância tonal e começou na tônica (*dó*) acabando na tônica (*dó agudo*). *Nível Kratus – 3*

Figura 20. Improvisação Melódica em Dó Maior com acompanhamento



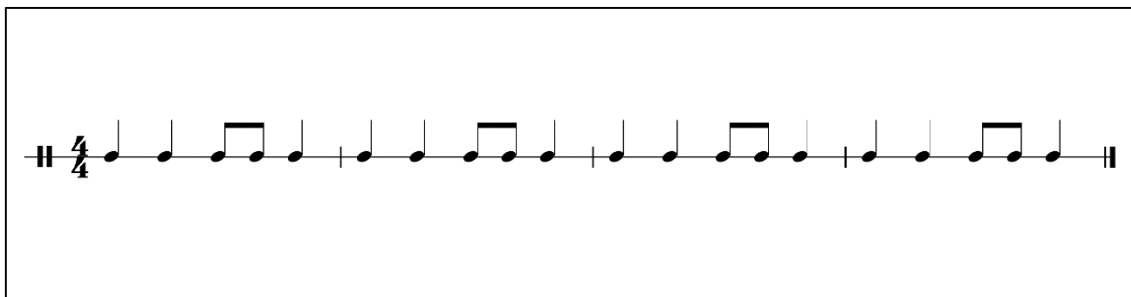
Ouvir - Apêndice E - faixa 20

Acompanhado pela gravação áudio do piano (Figura 20), organizou a sua resposta de acordo com a pulsação do acompanhamento, utilizou só semínimas e melodicamente começando com a terceira (*mi*) do acorde do primeiro grau, no segundo compasso, executou a quinta (*dó*) e a fundamental (*fá*) do acorde do quarto grau e terminou na tônica (*dó*). *Nível Kratus - 3*

Na entrevista o aluno considerou ter achado fácil a marcação da pulsação no movimento, durante a imitação dos padrões rítmicos embora por vezes se enganasse, pois alegou não ouvir bem e para se orientar imitou “os melhores”. Imitou no instrumento os padrões melódicos pois não dominava bem a técnica dos instrumentos e para se orientar olhou para os colegas. Achou a improvisação fácil e afirmou gostar de improvisar, segundo disse “é como se fosse uma canção improvisada, chego lá e começo a fazer tudo “*ao calha*”.(ver Apêndice D)

Aluno n° 11

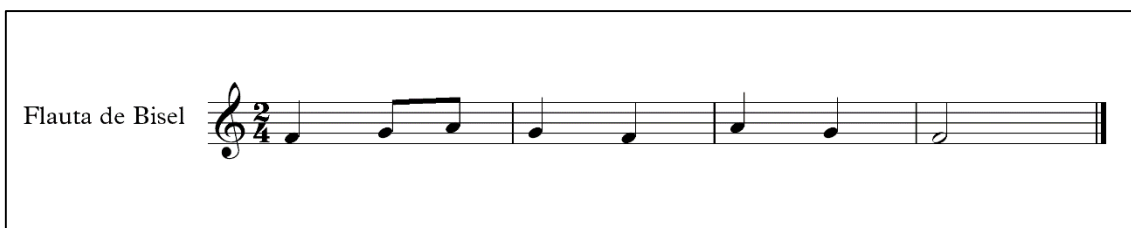
Figura 21. Improvisação Rítmica



Ouvir - Apêndice E - faixa 21

O aluno na improvisação rítmica organizou a pulsação de acordo com o motivo (Figura 21), e parece ter utilizado como estratégia a utilização do padrão rítmico igual ao do primeiro compasso do motivo, para todos os compassos da sua resposta, contudo não deixou de ser uma resposta válida. *Nível Kratus – 3*

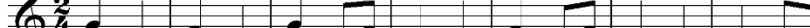
Figura 22. Improvisação Melódica em Pentatônica a partir de Fá



Ouvir - Apêndice E - faixa 22

Na improvisação em *pentatônica* a partir de *Fá* (Figura 22), organizou a sua resposta de acordo com a pulsação do motivo, embora com alguma insegurança, utilizou padrões rítmicos trabalhados anteriormente, respondeu com o mesmo número de compassos que o motivo. Melodicamente começou na nota de repouso (*fá*), utilizando apenas notas da escala *pentatônica* estabelecida anteriormente, compensou os movimentos ascendentes e descendentes intervalares e acabou a sua frase na nota de repouso (*fá*).

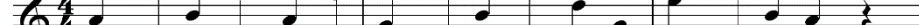
Metalofone



A musical staff in 2/4 time, treble clef, containing a sequence of eighth and quarter notes. The notes are: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F#4, E4, D4, C4, B3, A3, G3, F#3, E3, D3, C3, B2, A2, G2, F#2, E2, D2, C2, B1, A1, G1, F#1, E1, D1, C1, B0, A0, G0, F#0, E0, D0, C0, B-1, A-1, G-1, F#-1, E-1, D-1, C-1, B-2, A-2, G-2, F#-2, E-2, D-2, C-2, B-3, A-3, G-3, F#-3, E-3, D-3, C-3, B-4, A-4, G-4, F#-4, E-4, D-4, C-4, B-5, A-5, G-5, F#-5, E-5, D-5, C-5, B-6, A-6, G-6, F#-6, E-6, D-6, C-6, B-7, A-7, G-7, F#-7, E-7, D-7, C-7, B-8, A-8, G-8, F#-8, E-8, D-8, C-8, B-9, A-9, G-9, F#-9, E-9, D-9, C-9, B-10, A-10, G-10, F#-10, E-10, D-10, C-10, B-11, A-11, G-11, F#-11, E-11, D-11, C-11, B-12, A-12, G-12, F#-12, E-12, D-12, C-12, B-13, A-13, G-13, F#-13, E-13, D-13, C-13, B-14, A-14, G-14, F#-14, E-14, D-14, C-14, B-15, A-15, G-15, F#-15, E-15, D-15, C-15, B-16, A-16, G-16, F#-16, E-16, D-16, C-16, B-17, A-17, G-17, F#-17, E-17, D-17, C-17, B-18, A-18, G-18, F#-18, E-18, D-18, C-18, B-19, A-19, G-19, F#-19, E-19, D-19, C-19, B-20, A-20, G-20, F#-20, E-20, D-20, C-20, B-21, A-21, G-21, F#-21, E-21, D-21, C-21, B-22, A-22, G-22, F#-22, E-22, D-22, C-22, B-23, A-23, G-23, F#-23, E-23, D-23, C-23, B-24, A-24, G-24, F#-24, E-24, D-24, C-24, B-25, A-25, G-25, F#-25, E-25, D-25, C-25, B-26, A-26, G-26, F#-26, E-26, D-26, C-26, B-27, A-27, G-27, F#-27, E-27, D-27, C-27, B-28, A-28, G-28, F#-28, E-28, D-28, C-28, B-29, A-29, G-29, F#-29, E-29, D-29, C-29, B-30, A-30, G-30, F#-30, E-30, D-30, C-30, B-31, A-31, G-31, F#-31, E-31, D-31, C-31, B-32, A-32, G-32, F#-32, E-32, D-32, C-32, B-33, A-33, G-33, F#-33, E-33, D-33, C-33, B-34, A-34, G-34, F#-34, E-34, D-34, C-34, B-35, A-35, G-35, F#-35, E-35, D-35, C-35, B-36, A-36, G-36, F#-36, E-36, D-36, C-36, B-37, A-37, G-37, F#-37, E-37, D-37, C-37, B-38, A-38, G-38, F#-38, E-38, D-38, C-38, B-39, A-39, G-39, F#-39, E-39, D-39, C-39, B-40, A-40, G-40, F#-40, E-40, D-40, C-40, B-41, A-41, G-41, F#-41, E-41, D-41, C-41, B-42, A-42, G-42, F#-42, E-42, D-42, C-42, B-43, A-43, G-43, F#-43, E-43, D-43, C-43, B-44, A-44, G-44, F#-44, E-44, D-44, C-44, B-45, A-45, G-45, F#-45, E-45, D-45, C-45, B-46, A-46, G-46, F#-46, E-46, D-46, C-46, B-47, A-47, G-47, F#-47, E-47, D-47, C-47, B-48, A-48, G-48, F#-48, E-48, D-48, C-48, B-49, A-49, G-49, F#-49, E-49, D-49, C-49, B-50, A-50, G-50, F#-50, E-50, D-50, C-50, B-51, A-51, G-51, F#-51, E-51, D-51, C-51, B-52, A-52, G-52, F#-52, E-52, D-52, C-52, B-53, A-53, G-53, F#-53, E-53, D-53, C-53, B-54, A-54, G-54, F#-54, E-54, D-54, C-54, B-55, A-55, G-55, F#-55, E-55, D-55, C-55, B-56, A-56, G-56, F#-56, E-56, D-56, C-56, B-57, A-57, G-57, F#-57, E-57, D-57, C-57, B-58, A-58, G-58, F#-58, E-58, D-58, C-58, B-59, A-59, G-59, F#-59, E-59, D-59, C-59, B-60, A-60, G-60, F#-60, E-60, D-60, C-60, B-61, A-61, G-61, F#-61, E-61, D-61, C-61, B-62, A-62, G-62, F#-62, E-62, D-62, C-62, B-63, A-63, G-63, F#-63, E-63, D-63, C-63, B-64, A-64, G-64, F#-64, E-64, D-64, C-64, B-65, A-65, G-65, F#-65, E-65, D-65, C-65, B-66, A-66, G-66, F#-66, E-66, D-66, C-66, B-67, A-67, G-67, F#-67, E-67, D-67, C-67, B-68, A-68, G-68, F#-68, E-68, D-68, C-68, B-69, A-69, G-69, F#-69, E-69, D-69, C-69, B-70, A-70, G-70, F#-70, E-70, D-70, C-70, B-71, A-71, G-71, F#-71, E-71, D-71, C-71, B-72, A-72, G-72, F#-72, E-72, D-72, C-72, B-73, A-73, G-73, F#-73, E-73, D-73, C-73, B-74, A-74, G-74, F#-74, E-74, D-74, C-74, B-75, A-75, G-75, F#-75, E-75, D-75, C-75, B-76, A-76, G-76, F#-76, E-76, D-76, C-76, B-77, A-77, G-77, F#-77, E-77, D-77, C-77, B-78, A-78, G-78, F#-78, E-78, D-78, C-78, B-79, A-79, G-79, F#-79, E-79, D-79, C-79, B-80, A-80, G-80, F#-80, E-80, D-80, C-80, B-81, A-81, G-81, F#-81, E-81, D-81, C-81, B-82, A-82, G-82, F#-82, E-82, D-82, C-82, B-83, A-83, G-83, F#-83, E-83, D-83, C-83, B-84, A-84, G-84, F#-84, E-84, D-84, C-84, B-85, A-85, G-85, F#-85, E-85, D-85, C-85, B-86, A-86, G-86, F#-86, E-86, D-86, C-86, B-87, A-87, G-87, F#-87, E-87, D-87, C-87, B-88, A-88, G-88, F#-88, E-88, D-88, C-88, B-89, A-89, G-89, F#-89, E-89, D-89, C-89, B-90, A-90, G-90, F#-90, E-90, D-90, C-90, B-91, A-91, G-91, F#-91, E-91, D-91, C-91, B-92, A-92, G-92, F#-92, E-92, D-92, C-92, B-93, A-93, G-93, F#-93, E-93, D-93, C-93, B-94, A-94, G-94, F#-94, E-94, D-94, C-94, B-95, A-95, G-95, F#-95, E-95, D-95, C-95, B-96, A-96, G-96, F#-96, E-96, D-96, C-96, B-97, A-97, G-97, F#-97, E-97, D-97, C-97, B-98, A-98, G-98, F#-98, E-98, D-98, C-98, B-99, A-99, G-99, F#-99, E-99, D-99, C-99, B-100, A-100, G-100, F#-100, E-100, D-100, C-100, B-101, A-101, G-101, F#-101, E-101, D-101, C-101, B-102, A-102, G-102, F#-102, E-102, D-102, C-102, B-103, A-103, G-103, F#-103, E-103, D-103, C-103, B-104, A-104, G-104, F#-104, E-104, D-104, C-104, B-105, A-105, G-105, F#-105, E-105, D-105, C-105, B-106, A-106, G-106, F#-106, E-106, D-106, C-106, B-107, A-107, G-107, F#-107, E-107, D-107, C-107, B-108, A-108, G-108, F#-108, E-108, D-108, C-108, B-109, A-109, G-109,

Ao improvisar em *Dó maior* no instrumento de lâminas (Figura 23), o aluno organizou a sua resposta de acordo com a pulsação do motivo, utilizando padrões rítmicos aprendidos anteriormente, deu uma resposta com o dobro dos compassos do motivo. Melodicamente começou na 5ª (*sol*) do acorde de tônica e acabou na tônica (*dó*).

Metalofone



A musical staff in 4/4 time, treble clef, with a key signature of one sharp (F#). The melody consists of the following notes: Measure 1: D4 (quarter), E4-F#4 (eighth pair), D4 (quarter). Measure 2: E4 (quarter), F#4-G4 (eighth pair), E4 (quarter). Measure 3: F#4 (quarter), G4-A4 (eighth pair), F#4 (quarter). Measure 4: G4 (quarter), F#4-E4 (eighth pair), D4 (quarter). The piece ends with a double bar line.

Acompanhado pela gravação áudio do piano (Figura 24) o aluno organizou a sua resposta de acordo com a pulsação do acompanhamento, utilizou padrões rítmicos trabalhados anteriormente. Melodicamente utilizou notas semiconsonantes, ou seja, não estruturais da tríade de cada acorde, embora por vezes visitasse algumas consonantes mas executando muitos saltos sem compensação ou resolução aparente. Pareceu estar, em termos de altura, numa fase exploratória. Nível Kratus - 3

44

improvisação. Achou as clavas o instrumento mais fácil e o xilofone o mais difícil. Considerou que a improvisação é educativa e que se aprende muito, ou seja, como improvisar ou não. Considerou-se também inspirado pela música porque quando era pequeno tinha tocado muitas músicas. Tocou piano e sabe ler pauta. (ver Apêndice D)

Aluna nº 12

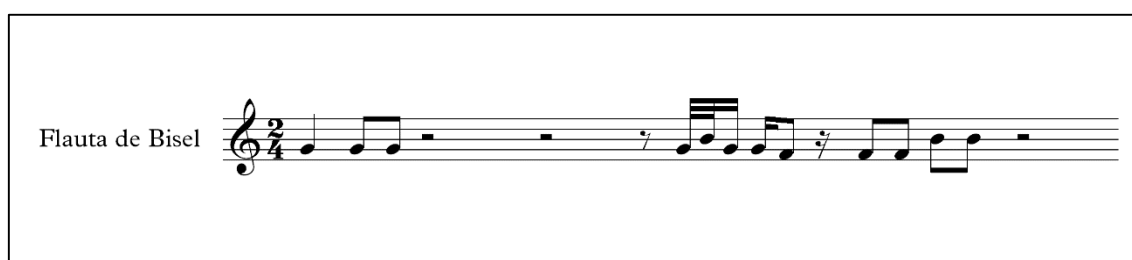
A aluna recusou-se a participar na improvisação. Relembro que todos os alunos tinham que improvisar individualmente, à frente da mesa do professor, ao microfone. Eu não insisti pois esta situação deixaria a aluna ainda mais tensa.

Na entrevista a aluna relevou ficar nervosa porque os colegas se riam dela, o que fazia com que às vezes sentisse vergonha e outras vezes conseguisse fazer os exercícios. Eu, neste caso, estive um pouco com ela de forma informal e pedi-lhe que cantasse uma música que gostasse, pedi-lhe ainda para marcar a pulsação com as palmas e verifiquei que realmente não o conseguia fazer. Estive com ela com o xilofone a tentar fazer alguns padrões rítmicos e melódicos, enquanto lhe pedia para imitar. Com alguma paciência e atenção a Joana lá foi conseguindo, só que numa aula normal é quase impossível. Por um lado, a professora Marta não podia perder a aula no geral e por outro, a aluna nº 12 tem a autoeficácia muito baixa, principalmente por causa do bullying. Notou-se que a aluna ficava bloqueada e mais preocupada com o que se estava a passar à sua volta, do que focada em acreditar que conseguia fazer. (ver Apêndice D)

Aluno nº 14

O aluno, na aula de improvisação rítmica, foi expulso da sala

Figura 25. Improvisação Melódica em Pentatónica a partir de Fá

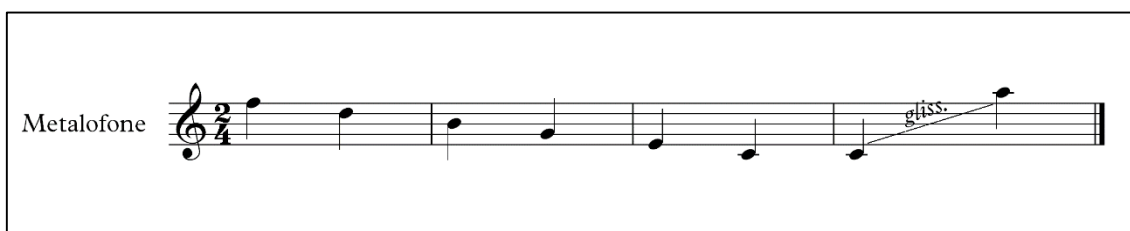


Ouvir - Apêndice E - faixa 25

Na improvisação na flauta de bisel (Figura 25), apesar de raramente estar atento ou fazer um exercício a meu pedido, conseguiu chegar ao fim da aula e dar uma resposta. Mas até mesmo eu, ao tentar transcrever tive muitas dificuldades, tirei as barras de

compassos, pois não me foi possível organizar consoante uma pulsação. Este foi o produto de um aluno que nunca esteve na aula para participar. *Nível Kratus – 1*

Figura 26. Improvisação Melódica em Dó Maior



Ouvir - Apêndice E - faixa 26

Na improvisação melódica no instrumento de lâminas (Figura 26), o aluno esteve mais atento, sentou-se a aula toda ao lado da prof^a Marta, mas mesmo assim não considero que organize segundo a pulsação do motivo, embora melodicamente organize uma espécie de arpejo descendente por terceiras e acabe na tônica (*dó*) acabando depois com uma espécie de *glissando*. *Nível Kratus – 1*

Figura 27. Improvisação Melódica em Dó Maior com acompanhamento



Ouvir - Apêndice E - faixa 27

Na improvisação com acompanhamento (Figura 27), não organizou a resposta de acordo com a pulsação do acompanhamento. Melodicamente nada de relevante, embora tenha acabado na nota de repouso (*dó*), pareceu, em termos de altura, numa resposta muito parecida a anterior, estar num nível exploratório. *Nível Kratus – 1*

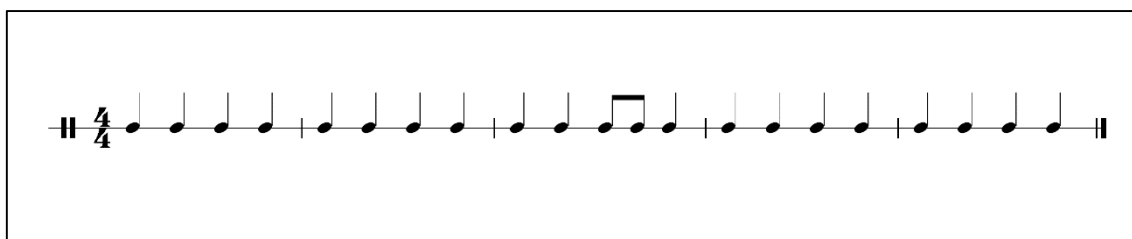
Na entrevista revelou que conseguia fazer alguns exercícios quando estava atento, na marcação da pulsação através do movimento seguia-se por vezes pelos colegas, outras vezes pelo professor. Na imitação dos padrões rítmicos com sílaba neutra, sentiu mais dificuldades pois não conseguia imitar, admitindo que não estava com atenção. Com o instrumento, mais propriamente na aula que esteve ao lado da prof^a Marta, achou que foi fácil imitar os padrões melódicos já que esteve com atenção. Durante a improvisação não sentiu dificuldades, mas sentiu-se nervoso e por vezes não improvisou bem. Achou que a

flauta é o instrumento mais difícil. Considerou que as atividades de improvisação foram “*uma seca*”.

O aluno participou muito pouco nas aulas da prof^a Marta e raramente tocou flauta. Revelou ainda que não gostava de aprender música, mas gostava de ouvir. Afirmou não gostar da disciplina de Educação Musical, disse querer ser informático, gostar de jogar consola de jogos e praticar boxe. (ver Apêndice D)

Aluna nº 15

Figura 28. Improvisação Rítmica



Ouvir - Apêndice E - faixa 28

Na improvisação rítmica (Figura 28) a aluna organizou a sua resposta de acordo com a pulsação do motivo, aliás, quase toda a resposta foi a marcação da pulsação, utilizou um padrão rítmico, trabalhado anteriormente, no terceiro compasso e deu uma resposta em igual número de compassos em relação ao motivo. Uma resposta talvez tímida mas válida.

Nível Kratus – 3

Figura 29. Improvisação Melódica em Pentatónica a partir de Fá



Ouvir - Apêndice E - faixa 29

Na improvisação com flauta de bisel (Figura 29) a aluna falhou a pulsação logo de início ou seja, no primeiro tempo, embora tenha estabelecido uma pulsação mais estável quando iniciou a sua resposta. Utilizou padrões rítmicos trabalhados anteriormente. Melodicamente a execução do instrumento foi pouco conseguida, inclusive executando uma nota (*sib*) que ainda não fora aprendida que mais pareceu ser fruto de uma má colocação dos dedos e não fazia parte da *pentatónica* estabelecida anteriormente, e todas as notas soam com ar a mais. Nível Kratus – 2

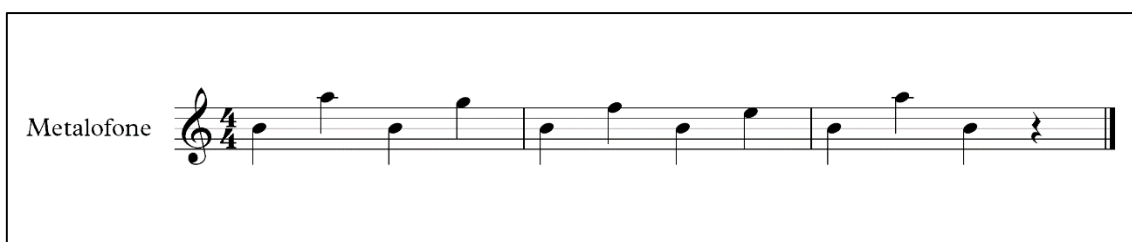
Figura 30. Improvisação Melódica em Dó Maior



Ouvir - Apêndice B - faixa 30

Na improvisação no instrumento de lâminas (Figura 30) a aluna organizou a sua resposta de acordo com a pulsação do motivo, utilizou padrões rítmicos trabalhados anteriormente, e executou mais um compasso com apenas um tempo, que acabou por ser maior que o número de compassos do que o motivo. Em termos de altura, sem grande relevância, pareceu estar num nível exploratório. *Nível Kratus – 3*

Figura 31. Improvisação Melódica em Dó Maior com acompanhamento



Ouvir - Apêndice E - faixa 31

Acompanhada pela gravação do piano (Figura 31) a aluna organizou a sua resposta de acordo com a pulsação do acompanhamento, embora tenha executado apenas semínimas, exatamente o marcação da pulsação, melodicamente utilizou um padrão não relevante em termos tonais mas interessante em termos intervalares, mantendo sempre a nota si como uma espécie de pedal e descendo a partir de *dó*, por grau conjunto, até *mi*, voltando a *dó agudo*. *Nível Kratus – 3*

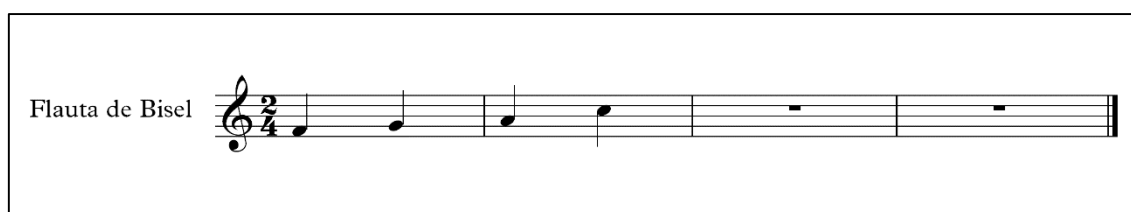
Na entrevista revelou achar que, no exercício de movimento, havia colegas que podiam melhorar a pulsação e de a seguir como deve ser, nem muito depressa nem muito devagar. Não teve dificuldades neste exercício, concentrando-se como estratégia. Na imitação de padrões rítmicos com sílaba neutra sentiu dificuldades em repetir bem, os colegas fizeram mal e ela seguiu-os. Na imitação de padrões rítmicos e/ou melódicos no

instrumento por vezes não conseguiu seguir o exercício, sentindo dificuldade em saber quais as notas a executar, especialmente na flauta, considerado por esta como o instrumento mais difícil. Na improvisação sentiu-se nervosa e achou não estar a conseguir, admitindo ter pensado naquilo que iria executar. Em relação a este tipo de atividades achou divertido, por considerar que existe a possibilidade de criar o que ela quisesse, mas segundo o ritmo.

A aluna afirmou gostar de instrumentos de lâminas, porque têm notas muito bonitas, são delicados e, se estiver triste, ajudam-na a acalmar-se. Admitiu ficar triste quando era gozada pelos colegas. Era mais um caso de *bullying* na turma, embora a aluna não se deixasse afetar demasiado, acabando ainda assim por ter pouca autoeficácia. Reparei que nos últimos exercícios ganhou mais confiança após alguns reforços positivos da minha parte. (ver Apêndice D)

Aluna nº 22

Figura 32. Improvisação melódica em pentatónica de Fá



Ouvir - Apêndice E - faixa 32

A aluna faltou a quase todas as aulas da intervenção, exceto à primeira aula de improvisação exploratória, que não contou para análise e a improvisação na escala pentatónica. Nesta última (Figura 32), apesar de curta, a resposta foi organizada de acordo com a pulsação, ritmicamente de acordo com a mesma e melodicamente, de forma ascendente, deu quatro notas da escala (*fá, sol, lá, dó*), exceto a *ré* (agudo). Posso considerar uma resposta válida dentro da sua experiência. Ao longo do ano esta aluna faltou muitas vezes e teve algumas dificuldades na flauta de bisel, único instrumento que trabalharam ao longo do ano. Durante a minha intervenção aconteceu o mesmo, não conseguiu acompanhar os exercícios. *Nível Kratus – 3*

Na entrevista revelou que achou fácil marcar a pulsação no exercício do movimento. Ao entoar a sílaba neutra não conseguiu imitar bem os padrões rítmicos. Na flauta sentiu dificuldade em decorar, como estratégia tentou repetir muitas vezes e não sabia as posições na flauta. Na improvisação sentiu dificuldade em “inventar”, pensava e

Aluno n° 25

[illegible]

Na improvisação rítmica (Figura 33) o aluno organizou uma resposta de acordo com a pulsação do motivo, com o mesmo número de compassos que o motivo, uma resposta exatamente igual à do aluno nº 11, com um padrão rítmico igual ao primeiro compasso do motivo e igual em todos os compassos. Não foi por acaso, pois os alunos eram colegas de mesa e foi interessante perceber a estratégia que utilizaram. Neste caso os alunos pensaram no que iam executar e não deixou de ser uma resposta válida porque organizaram com um padrão rítmico e pulsação que fora trabalhada anteriormente. *Nível*

Kratus – 3

[illegible]

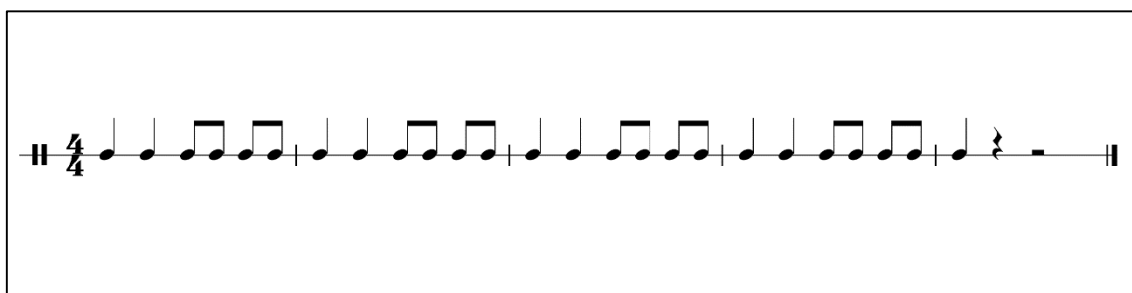
Na flauta de bisel (Figura 34) o aluno organizou a sua resposta consoante a pulsação do motivo, utilizando padrões rítmicos trabalhados anteriormente, utilizou o padrão melódico igual ao do motivo, nos primeiros dois compassos exceto a última nota (*sol*). Finalizou a sua resposta na nota de repouso. Embora possa ter oscilado durante a pulsação e executado as notas com alguma insegurança técnica, quanto a mim, esta foi uma das melhores respostas. *Nível Kratus – 3*

Nas aulas seguintes o aluno faltou, não existindo assim mais registros para apreciar.

Na entrevista, o aluno revelou que, no movimento durante a marcação da pulsação, teve dificuldades quando a pulsação era rápida ou lenta, referindo-se a meu ver à oscilação, e fácil quando era igual, portanto quando havia menos oscilação. Na imitação de padrões rítmicos com sílaba neutra, achou fácil quando eram mais lentos e difíceis quando mais rápidos, achando que a velocidade com que eu (professor) os entoava para a turma era demasiado rápida em termos de andamento. No instrumento, achou que era fácil imitar quando os padrões rítmicos e/ou melódicos eram mais curtos em termos de compassos. Achou maior dificuldade à medida que iam ficando mais rápidos em termos de andamento e as notas cada vez mais complicadas de executar. Achou a flauta o instrumento mais difícil de executar porque, pelas suas palavras, tem mais notas. Durante a improvisação quis ter a certeza que ia soar bem, as notas tinham que estar “nos lugares” (referindo-se quase de certeza à consonância e ritmo), caso contrário podia soar mal. Disse ter executado algo parecido com o que ouviu (motivo), na primeira sessão pensou no que ia tocar, na última diz ter improvisado no momento. Em relação às atividades de improvisação as suas palavras foram: “é engraçado, treina o cérebro, dá mais capacidade de improvisar, de pensar nas “coisas” no momento”. (ver Apêndice D)

Aluno nº 26

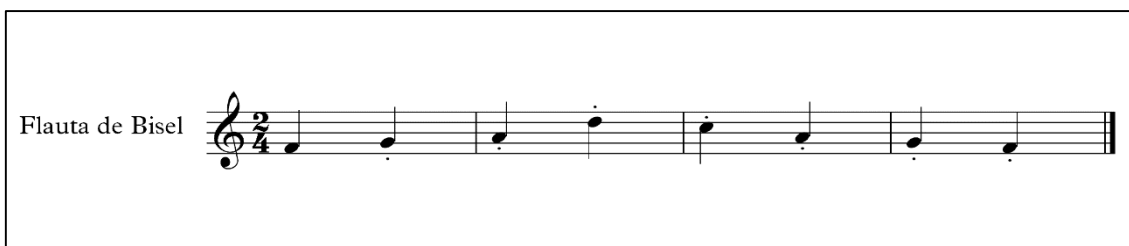
Figura 35. Improvisação Rítmica



Ouvir - Apêndice E - faixa 35

Na improvisação rítmica (Figura 35) o aluno organizou uma reposta de acordo com o motivo, embora com tendência em acelerar, especialmente quando subdividia o compasso com semicolcheias. Usou o mesmo padrão para todos os compassos. Este aluno também se senta perto dos outros dois alunos que executaram uma reposta igual, embora esta tenha sido um pouco diferente. Pareceu repetir a resposta sem noção do tamanho do número de compassos, eu próprio lhe dei a entender que já tinha ultrapassado o número de compassos esperados. *Nível Kratus - 3*

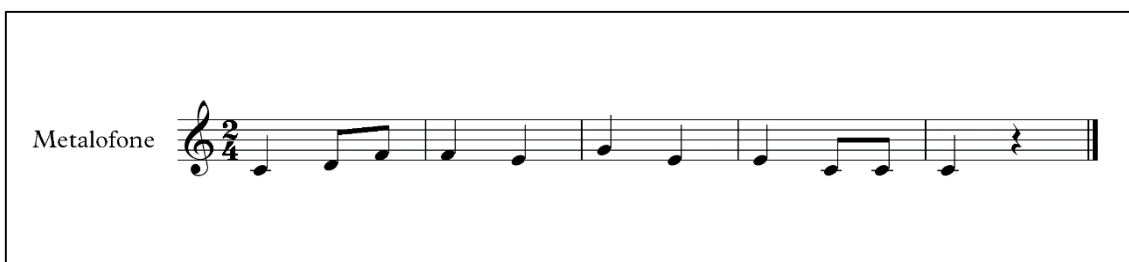
Figura 36. Improvisação Melódica em Pentatónica a partir de Fá



Ouvir - Apêndice B - faixa 36

Na flauta de bisel (Figura 36) organizou uma resposta de acordo com a pulsação do motivo, aliás, ritmicamente executou só semínimas, portanto exatamente a marcação da pulsação. Melodicamente começou e acabou na nota de repouso (*fá*), num movimento ascendente e descendente, percorrendo todas as notas da *pentatónica*. *Nível Kratus – 3*

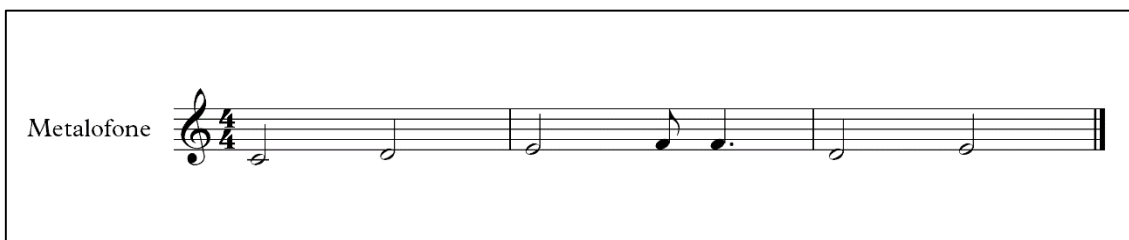
Figura 37. Improvisação Melódica em Dó Maior



Ouvir - Apêndice E - faixa 37

Na improvisação melódica (Figura 37), organizou a sua resposta de acordo com a pulsação do motivo, utilizou padrões rítmicos trabalhados anteriormente, melodicamente começou e acabou na nota de repouso (*dó*) compensando o movimento intervalar ascendente. *Nível Kratus – 3*

Figura 38. Improvisação Melódica em Dó Maior com acompanhamento



Ouvir - Apêndice E - faixa 38

Acompanhado pela gravação do piano (Figura 38), organizou a resposta de acordo com a pulsação do acompanhamento, ritmicamente deu uma resposta quase toda ela em mínimas, o mesmo valor rítmico que os acordes no piano. Melodicamente começou na nota de repouso (*dó*), fundamental do acorde, de seguida deu a quinta do acorde de quinto

grau da escala *de Dó maior*, voltou a fazer o mesmo no terceiro compasso, no primeiro e segundo tempo e terminou na terceira (*mi*) do acorde de primeiro grau em *Dó maior*.

Na entrevista revelou achar difícil marcar a pulsação com os pés ao mesmo tempo que dividia com batimentos corporais, como estratégia tentava-se mexer bem. Na imitação de padrões rítmicos com sílaba neutra não teve dificuldades, pois não estava a fazer duas coisas ao mesmo tempo. Durante a imitação de padrões rítmicos ou melódicos com o instrumento não teve grandes dificuldades pois o instrumento era fácil de tocar, embora achasse a flauta mais difícil por se executar com um andamento rápido, como estratégia tentou imitar o professor e os colegas. Durante a improvisação sentiu-se nervoso, estava muito concentrado e foi pensando enquanto improvisava. Em relação a atividades de improvisação achou que são importantes, considerou serem uma boa ideia para treinar bem a improvisação. Revelou também que tocava frequentemente flauta e tenha xilofone em casa, tinha também um piano mas achava que está estragado. (Ver Apêndice D)

Aluno nº 27

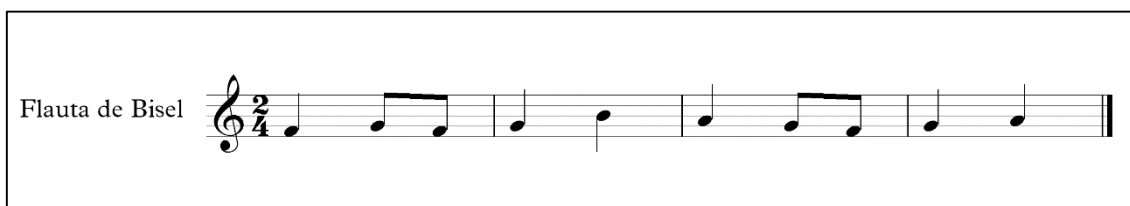
Figura 39. Improvisação Rítmica



[Ouvir - Apêndice E - faixa 39](#)

Na improvisação rítmica (Figura 39), o aluno organizou a sua reposta de acordo com a pulsação do motivo, usou padrões rítmicos trabalhados anteriormente e igual número de compassos que o motivo, quanto a mim esta foi uma das melhores respostas nesta fase. *Nível Kratus – 3*

Figura 40. Improvisação Melódica em Pentatónica a partir de Fá



[Ouvir - Apêndice E - faixa 40](#)

Na flauta de bisel (Figura 40) organizou a sua resposta de acordo com a pulsação do motivo mas perdeu-se, utilizou padrões rítmicos trabalhados anteriormente, deu uma resposta com o mesmo número de compassos do motivo, melodicamente utilizou a nota (si) que não pertence à *pentatónica*, embora começasse na nota fá. *Nível Kratus 2*

Figura 41. Improvisação Melódica em Dó Maior



[Ouvir - Apêndice E - faixa 41](#)

No instrumento de lâminas (Figura 41) organizou a sua reposta com uma pulsação mais acelerada em relação à pulsação do motivo, embora na minha opinião válida para a improvisação, visto utilizar padrões rítmicos do próprio motivo e trabalhados anteriormente, melodicamente começou na tónica (dó agudo), e acabou também na tónica (dó grave), organizou a melodia por terceiras descendentes no segundo tempo do primeiro compassos e no primeiro tempo do segundo compasso, descrevendo assim um acorde de dominante de dó maior (ré, si, sol) e um acorde de primeiro grau com sétima nos últimos dois compassos (si, sol, mi, dó), o que me soou bem. *Nível Kratus - 3*

Figura 42. Improvisação Melódica em Dó Maior com acompanhamento

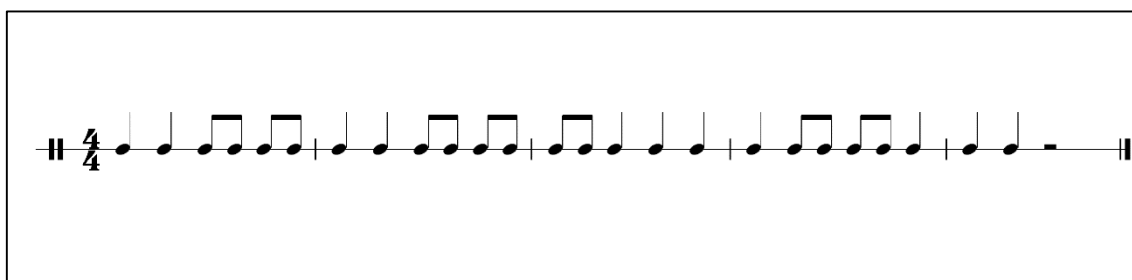


[Ouvir - Apêndice B - faixa 42](#)

Na improvisação com instrumento (Figura 42) organizou a sua resposta com alguma oscilação em relação ao acompanhamento. O ritmo, tal e qual como eu o interpretei, parece ter padrões rítmicos não trabalhados na aula, ou seja, apesar de parecerem um pouco sincopados não me parece que seja a intenção do aluno. Melodicamente pareceu estar mais numa fase exploratória e talvez tenha perdido a

Na entrevista foi de poucas palavras, no exercício de movimento não achou muito difícil marcar o tempo, contou para dentro e guiou-se pelo professor. Achou que durante a imitação de padrões rítmicos com a sílaba neutra alguns colegas não levaram a sério, por vezes não conseguiu imitar bem, apesar de tentar, teve dificuldades em ouvir. Instrumentalmente não conseguiu imitar bem com a flauta, não percebeu os compassos, teve também dificuldade em ouvir o som. Achou o xilofone fácil porque eu entoei as notas enquanto as executava e as mesmas estavam escritas nas lâminas. Achou a improvisação mais difícil por não conseguir improvisar algo de jeito, não conseguiu tocar notas que “ficassem bem”, referindo-se quase de certeza à consonância e ritmo das mesmas. Achou que as atividades de improvisação eram importantes para o desenvolvimento, ficando por aqui. (ver Apêndice D)

Figura 43. Improvisação Rítmica



Na improvisação rítmica organizou a sua resposta com algumas oscilações em algumas partes, mas na sua maioria de acordo com a da pulsação do motivo, utilizou padrões rítmicos trabalhados anteriormente, embora tenha dado uma resposta superior em relação ao número de compassos do motivo. *Nível Kratus – 3*

Figura 44. Improvisação Melódica em Pentatônica a partir de Fá



55

Na improvisação melódica na flauta de bisel (Figura 44), não organizou a pulsação de acordo com a pulsação do motivo, foi-me difícil transcrever a execução e perceber a pulsação por isso tirei a barra de compassos. Melodicamente deu notas fora da escala pentatônica estabelecida anteriormente. Notou-se que o aluno não teve grande interesse em participar nesta atividade, por ter estado com uma atitude perturbadora durante os exercícios de preparação e restante aula. *Nível Kratus – 1*

Figura 45. Improvisação Melódica em Dó Maior



Ouvir - Apêndice B - faixa 45

Na improvisação com lâminas (Figura 45), não organizou mais uma vez a pulsação de acordo com o motivo, melodicamente executou uma melodia por grau conjunto sem grande relevância e, por fim, fez um *glissando*. O aluno, mais uma vez, não esteve atento na preparação para a improvisação. *Kratus Nível – 1*

Figura 46. Improvisação Melódica em Dó Maior com acompanhamento



Ouvir - Apêndice B - faixa 46

Acompanhado pela gravação do piano (Figura 46), desta vez algo o motivou, quando a ouviu pela primeira vez gostou e perguntou-me se tinha sido eu a tocá-la. Respondi-lhe afirmativamente, esperou pela sua vez, e respondeu organizando de acordo com a pulsação da gravação. Começou na quinta do acorde de primeiro grau na escala de *dó maior*, passando muitas vezes por notas estruturais dos acordes do piano. No terceiro tempo do primeiro compasso pela quinta (*ré*) do acorde da dominante, no primeiro tempo do segundo compasso pela quinta (*dó*) do acorde de quarto grau, no terceiro tempo do mesmo compasso, pela quinta (*ré*) e no quarto tempo na fundamental (*sol*) do quinto grau e no ultima dá a sétima (*si*) enriquecendo o acorde de primeiro grau do piano, resolvendo-

a ascendente para a tônica (*dó*). Foi talvez das melhores respostas em termos melódicos nesta fase. *Nível Kratus - 3*

Na entrevista revelou que a primeira vez que tentou marcar a pulsação com os pés e dividir com batimentos corporais no exercício de movimento se sentiu confuso, pois não conseguia fazer as duas coisas ao mesmo tempo. Como estratégia guiou-se pelos colegas. Achou fácil imitar os padrões rítmicos com sílaba neutra. Na imitação dos padrões melódicos e/ou rítmicos sentiu dificuldade em acertar com as baquetas nas lâminas, considerou serem curtas e muito próximas umas das outras e apesar de já tocado flauta no ano passado, achou a flauta mais difícil porque se executava muito rápido, referindo-se ao andamento. Em relação à improvisação achou difícil porque se tinha que improvisar no momento, tocou as notas ao acaso embora tivesse noção das notas que podia utilizar. Considerou bom haver atividades de improvisação por achar que serviam para aprender mais, segundo ele, são mais específicas. (ver Apêndice D)

A tabela seguinte mostra a avaliação das respostas nas diferentes atividades baseados nos níveis de Kratus.

Tabela 1 - Avaliação das respostas

Nível Kratus	Improvisação rítmica com instrumentos de altura indefinida	Improvisação melódica com flauta de bisel em <i>pentatónica de Fá</i>	Improvisação melódica com lâminas na escala de <i>Dó Maior</i>	Improvisação melódica com lâminas na escala de <i>Dó Maior</i> com acompanhamento ao piano
1	0	2	2	1
2	0	4	0	1
3	11	6	9	9
Total alunos	11	12	11	11

O teste de qui-quadrado mostra que não há diferenças entre todos os tipos de instrumento: $\chi^2_{(6)} = 11,84$ n. s.

Entre as respostas com instrumentos de altura indefinida e a flauta de bisel há diferenças no sentido de a flauta ser “mais difícil”: $\chi^2_{(2)} = 7.44$, $p < 0.05$

É de realçar na entrevista que os alunos acharam, na maioria, a flauta o instrumento mais difícil.

Conclusão

Entre a disciplina de Educação Musical e os seus documentos orientadores existe uma discrepância em termos de objetivos de interpretação, audição, composição, literatura, e aquilo que acontece nas aulas de Educação Musical até agora observadas por mim. Penso que 90 minutos semanais no 2º ciclo e 45 minutos semanais 3º ciclo, por ano letivo, não são suficientes para cumprir a estética que os documentos propõem. A aprendizagem musical, seja ela obrigatória ou opcional, no ensino geral, deveria começar cedo, com mais horas semanais e prolongar-se por mais anos letivos para poder cumprir o programa. Outra questão que levantei, durante todo o mestrado e durante o estágio, foi a do uso da notação convencional. Segundo Schafer (1992) a notação convencional é um código extremamente complicado, são precisos anos de treino para o dominar. Antes disso é um impedimento de confiança. É discutível se temos tanto tempo para desperdiçar no ensino geral da música. Segundo Paynter (1992), o que se precisa é uma notação que possa ser ensinada em 10 minutos, mas que depois possa ser retribuída de forma original, através de som. Questiona ainda quanto tempo é gasto com exercícios silenciosos, com a escrita dos caracteres, ou em adquirir conhecimento silencioso de notações convencionais.

Music is something which sounds. If it doesn't sound, it isn't music. I have always resisted music reading in the early stages of education, for reading too easily encourages a departure to paper and blackboards, which are not sound. (Schafer, 1975)

Em Portugal talvez isto aconteça mais em conservatórios, bandas filarmónicas ou intuições privadas de ensino de música, mas nas aulas do ensino geral a pertinência em ensinar a representação abstrata da música, na minha opinião, é tempo desperdiçado. Questiona Schafer (1975) se precisamos de estar sempre a voltar ao início. Quais são os ingredientes básicos para música? Quais são os elementos puros que possam ser estruturados, ou qual o potencial humano necessário para chegar a estes fins? Schafer diz que apenas precisa de recursos, não muito elaborados, só alguns sons e algumas vozes. Conclui que ferramentas audiovisuais elaboradas foram postas de lado, talvez inconscientemente, mas também porque elas não foram necessárias. Schafer divide o assunto a ser aprendido em duas classes: o ganhar de conhecimentos e a autoexpressão. A história é um assunto de ganho de conhecimento que consiste (talvez erradamente) na transmissão de factos da cabeça do professor para os seus alunos. Schafer vê a música predominante como um assunto expressivo, como a arte, escrita criativa, etc. Embora haja

uma forte ênfase na teoria, técnica e trabalho de memória, torna-se um ganho de conhecimento. A música é mais do que memorizar uma exposição ao vivo no final do ano. Diz ainda que se pode aprender um monte mentiras sobre a vida de grandes compositores, invariavelmente mortos, enquanto se vai desenhando meio milhão de claves de Sol. Segundo Schafer podemos tirar partido da experiência da arte de ensinar. Questiona se a música não poderia ser ensinada como um assunto que simultaneamente liberta energia criativa e treina a mente na percepção e análise das suas próprias composições. O grande problema para Schafer é que a educação tradicionalmente trabalha com o passado, só se pode ensinar coisas que já aconteceram e, em muitos casos, há muitos anos atrás. São as questões de tensão que dividem os artistas e instituições. Para os artistas, através de atos de criação, a sua preocupação é com o presente e com o futuro em vez do passado. Para a educação nem as novidades nem as profecias, nem o presente nem o futuro. Segundo Schafer, atuar, interpretar música, é envolver-se numa reconstrução do passado, que pode ser uma experiência desejável e útil. Questiona Schafer se não poderíamos usar algumas das nossas energias em ensinar para fazer as coisas acontecer.

The only way we can turn the past-tense subject of music into a presente-tense activity is by creating. Marshall McLuhan has written: "We are entering a new age of education that is programmed for discovery rather than instruction" (Schafer, 1975)

Ao olhar para o manual 100%, apesar do esforço feito pelos professores em inovar relativamente a outros manuais anteriormente publicados, fiquei com a sensação de que todo o processo interativo, o acompanhamento guia, a vozes guia, mascaram a prática instrumental. Para além de por em causa toda a questão da autonomia do aluno. As próprias músicas em si, pareceram-me versões demasiados infantis, por um lado compreende-se pela questão dos direitos de autor, por outro, a meu ver, devemos preservar a beleza do intérprete ao máximo. A verdade é que as peças aprendidas foram muito à volta do modo *Maior e menor*, e apenas para a flauta de bisel. Na minha opinião prescindia deste método e daria uma experiência mais instrumental aos alunos, à música executada na sala de aula, fosse ela corporal, vocal ou instrumental. Durante as aulas observadas encontrei duas peças que dão espaço à improvisação: uma no manual de 5º ano e outra no de 6º ano (ver Anexo B). Não existe preparação para a improvisação, o aluno improvisa durante alguns compassos livremente, sem ter consciência dos outros limites da própria peça como os de pulsação, ritmo ou tonalidade.

Em relação às aulas observadas durante o período de estágio pouco há a dizer que não tenha já sido dito anteriormente. (ver Apêndice B)

Em relação aos resultados obtidos na investigação, penso ter atingido o meu objetivo. Conclui que alunos conseguem improvisar com consciência dos limites da música. Quero aqui deixar claro que considero a minha avaliação com os níveis de *Kratus*, secundária, ou seja, poderá existir a possibilidade de discordância por parte de outros ouvintes e suas diversas razões pessoais, académicas ou estéticas. As gravações foram transcritas para notação convencional. Considerei ser possível existirem oscilações de pulsação, que de facto existiram, mas também considero que é comum, até mesmo nos músicos profissionais, haver oscilação na pulsação.

Originalmente, “ritmo” e “rio” estavam etimologicamente relacionados, sugerindo mais o movimento de um trecho do que a sua divisão em articulações. (...) Pode haver ritmos regulares e ritmos nervosos, irregulares. O fato de serem ou não regulares nada tem a ver com a sua beleza. O ritmo de andar a cavalo pode ser irregular, porém não impede que cavalgar seja menos agradável. Assim como falamos de espaço real e virtual, podemos também falar de tempo real e virtual. Um ritmo regular sugere divisões cronológicas do tempo real – tempo do relógio (tique-taque). Este vive uma existência mecânica. Um ritmo irregular espicha ou comprime o tempo real, dando-nos o que podemos chamar de tempo virtual ou psicológico. É mais como os ritmos irracionais da vida. A música pode existir em ambos: tempo mecânico ou tempo virtual, apesar de ela preferir o último, para evitar a monotonia. (Schafer, 1986, p.87)

Concluo apenas que os alunos têm capacidade para improvisar e, quanto mais diversificado for o estímulo, e maior em termos de conteúdos programáticos, melhor a qualidade das suas respostas. Relembro que a amostra que efetuei foi colhida em 5 ou 6 aulas, numa turma de 5º ano, limitada pela pouca ou nenhuma prática instrumental e pelos poucos conteúdos até à altura lecionados. A partir das respostas dos alunos podemos visitar os conteúdos da disciplina em termos teóricos, portanto a partir de material novo, estimulando a criatividade e expressividade dos alunos e consequentemente aumentando a sua motivação, deixando a porta aberta para a composição.

Music inspire us, entertains us, provides a blissful relief from the pressures of existence, calms us at moments of anxiety and comforts us in times of distress. Music can appear to change a person's mood or state of mind; to carry an emotional charge which

prompts every shade of feeling from deep sadness to overwhelming elation. (Paynter, 1992, p.13)

Referências

- Azzara, C.D. (2002) . *The New Handbook of Research on Music Teaching and Learning, A project of the Music Educators National Conference*. New York: Oxford University Press.
- Bachmann, M. (1984) . *La Rítmica Jaques-Dalcroze Una educación por la música y para la música*. Tradução espanhola: Ediciones Pirámide, S.A. 1998
- Bloom, K. & Shreeves, R. (1998) . *Moves a sourcebook of ideias for body awareness and creative movement*. London: Harwood Academic Publishers.
- Bruner, Jerome (1998) . *O Processo da Educação*. Lisboa: Edições 70.
- Gordon, E.E. (1997) . *Learning Sequences in Music, Skill, Content and Patterns, A Music Learning Theory*. Chicago: GIA Publications, Inc.
- Gordon, E.E. (2003) . *Improvisation in the Classroom: Sequential Learning*. Chicago: GIA Publications, Inc.
- Schafer, R. M. (1975) , *The Rhinoceros in the Classroom*. Canada: Universal Edition.
- Schafer, M (1986) . *O Ouvido Pensante*. Tradução brasileira: Editora Unesp 1991
- Swanwick, K (1979) . *A Basis for Music Education*. The NFER Publishing Company
- Paynter, J (1992) . *Sound & Structure*. New York: Cambridge University Press.

Paynter, J & Aston P (1970) . *Sound and Silence Classroom Projects in Creative Music*. New York

Artigos periódicos online

Brophy, T.S. (2001) . Developing Improvisation in General Music Classes. Music Educators Journal. (Vol.88(1), p.34-41) Retirado de: <http://www.b-on.pt/>

Greher, G.R. (2004) . *Multimedia in the Classroom: Tapping into an Adolescent's Cultural Literacy*. Journal of Technology in Music Learning Retirado de: <http://www.atmimusic.com/>

Kratus, J. (1991) . Growing with improvisation, Music Educators Journal. Vol.78(4), p.35-40). Retirado de: <http://www.b-on.pt/>

Sites acedidos

APA (2015) . Acedido em: <https://owl.english.purdue.edu/owl/>

APEM (2010) . Revista de Educação Musical retirado de: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:600813/FULLTEXT01.pdf>

Academia de Amadores de Música acedido a Julho 2015 em: <http://www.academiaam.com/>

Biffle, C & Vanderfin J. & Rektstad, C. (1999) *Whole Brain Teaching*. Yucaipa, Califórnia USA Acedido em: <http://www.wholebrainteaching.com/>

Editora Texto. Acedido em: <http://www.texto.pt/pt/gca/editora/>

Manual 100% Música. Acedido em: <http://www.musica5.te.pt/> e
<http://www.musica6.te.pt/>

Projeto Educativo da Escola EB 2,3 Fernando Pessoa. (2015) Acedido em:
<http://www.agrupamentofernandopessoa.pt/PEA2012-2015.pdf>

Metas De Aprendizagem (2012) Acedido em: <http://metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/>

Ministério Da Educação E Ciência, Gabinete do Ministro (2011) Despacho n.º
17169/2011 acedido em: www.dge.mec.pt/

Música Orientações Curriculares 3º Ciclo Do Ensino Básico. Departamento da
Educação Básica (2001) acedido em
<http://santiagomaior.drealentejo.pt/site/programas/ocem3c>

Software de Computador

Stelling A. (2009). Steinberg Education Software. Germany: Steinberg Media
Technologies GmbH.

Wikipedia

OLPC Tape loops. Acedido a 7 de Junho de 2015 a partir do OLPC
Wiki:https://en.wikipedia.org/wiki/Tape_loop

Anexo A

Documentos Orientadores fornecidos pela Escola



Competências gerais do 2º ciclo

– Educação Musical –

A música é um elemento importante na construção de outros olhares e sentidos, em relação ao saber e às competências, sempre individuais e transitórias, porque se situa entre pólos aparentemente opostos e contraditórios, entre razão e intuição, racionalidade e emoção, simplicidade e complexidade, entre passado, presente e futuro.

As competências artístico-musicais desenvolvem-se através de processos diversificados de apropriação de sentidos, de técnicas, de experiências de reprodução, de criação e reflexão, de acordo com os níveis de desenvolvimento das crianças e dos jovens.

As competências específicas estão pensadas no sentido de providenciar práticas artísticas diferenciadas e adequadas aos diferentes contextos onde se exerce a ação educativa, de forma a possibilitar a construção e o desenvolvimento da literacia musical em nove grandes dimensões:

- Desenvolvimento do pensamento e imaginação musical, isto é, a capacidade de imaginar e relacionar sons.
- Domínio de práticas vocais e instrumentais diferenciadas.
- Composição, orquestração e improvisação em diferentes estilos e géneros musicais.
- Compreensão e apropriação de diferentes códigos e convenções que constituem as especificidades dos diferentes universos musicais e da poética musical em geral.
- Apreciação, discriminação e sensibilidade sonora e musical crítica, fundamentada e contextualizada em diferentes estilos e géneros musicais.
- Compreensão e criação de diferentes tipos de espectáculos musicais em interacção com outras formas artísticas.

- Conhecimento e valorização do património artístico-musical nacional e internacional.
- Valorização de diferentes tipos de ideias e de produção musical de acordo com a ética do direito autoral e o respeito pelas identidades socioculturais.
- Reconhecimento do papel dos artistas como pensadores e criadores que, com os seus olhares, contribuíram e contribuem para a compreensão de diferentes aspectos da vida quotidiana e da história social e cultural.

Estas dimensões consubstanciam-se em experiências pedagógicas e musicais diversificadas, baseadas na vivência e na experimentação artística e estética situada em diferentes épocas, tipologias e culturas musicais do passado e do presente.

Assim, o valor educativo da disciplina de Educação Musical no ensino em Portugal, tem crescido felizmente nos últimos anos, bem como o seu ajustamento, devido aos resultados da investigação científica e ao nível tecnológico, bem como a aposta na inovação por parte de muitos professores.

Presentemente, esta disciplina integra-se no sistema educativo de forma mais clara e afirmativa, com um programa definido que tem como objetivo fundamental **o desenvolvimento do pensamento musical do aluno**.

Este desenvolvimento é organizado através da compreensão de **conceitos musicais**, os quais se adquirem a partir de elementos básicos. A aprendizagem está organizada em torno de uma espiral de conceitos e de níveis ("teoria da estrutura" de Jerome Bruner), onde cada nível envolve uma área mais abrangente que a anterior, sendo a aprendizagem evolutiva e cumulativa nunca esquecendo a unidade e a interacção dos fatores musicais, cuja finalidade será sobretudo a de contribuir para o desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação dos alunos a par da sua formação cívica e moral orientadas para o desenvolvimento de atitudes ativas e conscientes perante a comunidade.

OS OBJETIVOS DA DISCIPLINA

Estão centrados no desenvolvimento das competências nos seguintes domínios:

- Conhecimento
- Capacidades
- Atitudes e valores

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

5º ano: I; II; III; IV; V e VI níveis.

6º ano: VII; VIII; IX; XI; e XII níveis

A ORIENTAÇÃO METODOLÓGICA

O programa elaborado em espiral de conceitos, prevê fases de aprendizagem abertas e inter-relacionadas. Assim são trabalhadas três grandes áreas:

- **A audição** – escuta de peças musicais ativas e participantes de vários estilos e épocas como forma a promover no aluno a compreensão estética e levá-lo a valorizar uma cultura musical, incluindo o património musical português e do mundo.
- **A interpretação** – execução de qualquer obra musical onde se pretende estimular o gosto de fazer música individualmente e em grupo, proporcionando hábitos de relação e cooperação com os colegas.
- **A composição** – criação de toda a forma de invenção musical, incluindo a improvisação como uma maneira de compor não ligada à escrita.

O envolvimento crescente destas três áreas pressupõe o acompanhamento do desenvolvimento

das competências.

Neste sentido, as competências específicas propostas e a desenvolver constroem-se de forma a potenciar, através da prática artística, a compreensão e as interpelações entre a música na escola, na sala de aula e as músicas presentes nos quotidianos dos alunos e das comunidades.

A AVALIAÇÃO

A avaliação baseia-se na observação sistemática do aluno relativamente ao domínio do conhecimento, das capacidades e das atitudes e valores.

A recolha de dados efetua-se através da observação para a qual se usa instrumentos diversificados tais como: ficha individual do aluno, grelhas de observação; grelhas de avaliação - relação ensino/aprendizagem, trabalhos individuais e em grupo, testes e outro



Competências específicas do 2º ciclo
– Educação Musical – 5º ano

Princípios organizadores	Tipo de situações de aprendizagem
Interpretação e comunicação	<ul style="list-style-type: none">• Canta as suas músicas e as dos outros, utilizando diversas técnicas vocais simples.• Toca as suas músicas e as dos outros, utilizando instrumentos acústicos, electrónicos, convencionais e não convencionais.• Apresenta publicamente peças musicais utilizando instrumentos e técnicas interpretativas simples.• Explora diferentes códigos e convenções musicais na música gravada e ao vivo.• Responde a conceitos, códigos e convenções musicais na música gravada e ao vivo.
Criação e experimentação	<ul style="list-style-type: none">• Selecciona e organiza diferentes tipos de materiais sonoros para expressar determinadas ideias, sentimentos e atmosferas utilizando estruturas e recursos técnico-artísticos elementares, partindo da sua experiência e imaginação.• Explora ideias sonoras e musicais partindo de determinados estímulos e temáticas.• Regista em suportes áudio as criações realizadas, para avaliação e aperfeiçoamento.• Inventa, cria e regista pequenas composições e acompanhamentos simples com aumento progressivo de segurança, imaginação e controlo.• Manipula conceitos, códigos, convenções e símbolos utilizando instrumentos acústicos e electrónicos, a voz e as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) para a criação de pequenas peças musicais, partindo de determinadas formas e estruturas de organização sonora e musical.

<p>Perceção sonora e musical</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Explora e responde aos elementos básicos da música. • Identifica e explora a qualidade dos sons. • Explora e descreve técnicas simples de organização e estruturação sonora e musical. • Identifica auditivamente mudanças rítmicas, melódicas e harmónicas. • Utiliza vocabulário e simbologias simples e apropriadas para descrever e comparar diferentes tipos de sons e peças musicais de diferentes estilos e géneros.
<p>Culturas musicais nos contextos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece a música como parte do quotidiano e as diferentes funções que ela desempenha. • Identifica diferentes culturas musicais e os contextos onde se inserem. • Produz material escrito, audiovisual e multimédia ou outro, utilizando vocabulário simples e apropriado.



Competências específicas do 2º ciclo

– Educação Musical – 6º ano

Princípios organizadores	Tipo de situações de aprendizagem
Interpretação e comunicação	<ul style="list-style-type: none">• Prepara, dirige, apresenta e avalia peças musicais diferenciadas, atendendo à diversidade de funções e pressupostos.• Ensaia e apresenta publicamente interpretações individuais e em grupo de peças musicais em géneros e formas contrastantes de acordo com as intenções e características próprias de cada autor, estilo e género.• Analisa diferentes interpretações das mesmas ideias, estruturas e peças musicais em estilos e géneros variados.
Criação e experimentação	<ul style="list-style-type: none">• Utiliza diferentes conceitos, códigos e convenções para a criação de pequenas peças e improvisações musicais.• Utiliza diferentes estruturas e tecnologias para desenvolver a composição e a improvisação de acordo com determinados fins.• Apresenta publicamente e regista em diferentes tipos de suportes as criações realizadas, para avaliação, aperfeiçoamento e manipulação técnico-artística e comunicacional.• Manipula conceitos, códigos, convenções e técnicas instrumentais e vocais, bem como as TIC, para criar e arranjar músicas em diferentes estilos e géneros contrastantes.

<p>Percepção sonora e musical</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece um âmbito de padrões, estruturas, efeitos e qualidades dos sons. • Identifica auditivamente, escreve e transcreve elementos e estruturas musicais, utilizando tecnologias apropriadas. • Identifica e utiliza diferentes tipos de progressões harmónicas. • Completa uma música pré-existente, vocal e/ou instrumental. • Transcreve e toca de ouvido diferentes peças musicais com estilos diferenciados a uma ou duas vozes. • Identifica auditivamente e descreve diferentes tipos de opções interpretativas.
<p>Culturas musicais nos contextos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica e compara estilos e géneros musicais tendo em conta os enquadramentos socioculturais do passado e do presente. • Investiga funções e significados da música no contexto das sociedades contemporâneas. • Relaciona a música com as outras artes e áreas do saber e do conhecimento em contextos do passado e do presente. • Produz material escrito, audiovisual e multimédia ou outro, utilizando vocabulário adequado. • Troca experiências com músicos e instituições musicais.



Competências gerais do 3º ciclo – Educação Musical –

A música, sendo um elemento de extrema importância na formação humanista e criativa dos jovens, possibilita o desenvolvimento do aluno como pessoa, o seu pensamento, e o seu lugar enquanto cidadão interveniente de uma sociedade e de uma cultura.

O desenvolvimento destas competências artístico-musicais transporta do ciclo anterior três grandes domínios estruturadores da aprendizagem técnico-artístico-musical: o interpretar, o compor e o ouvir. Estes domínios consubstanciam-se em experiências pedagógicas e musicais diversificadas baseadas na vivência e na experimentação artística e estética, situadas em diferentes épocas, tipologias e culturas musicais e estão organizadas de forma a potenciar a compreensão e as inter-relações entre a música na escola e na sala de aula, bem como as músicas presentes nos quotidianos dos alunos e das comunidades.

As competências específicas estão pensadas no sentido de providenciar práticas artísticas diversificadas e adequadas aos diferentes contextos onde se exerce a acção educativa, de forma a possibilitar a construção e o desenvolvimento da literacia musical em cinco grandes domínios:

- Desenvolvimento de competências no domínio de práticas vocais e instrumentais diferenciadas;
- Desenvolvimento de competências para compor, arranjar e improvisar em diferentes estilos e géneros musicais;
- Desenvolvimento do pensamento e da imaginação musical, isto é, a capacidade de imaginar e relacionar sons;
- Compreensão e apropriação de diferentes códigos e convenções que constituem as especificações dos diferentes universos musicais e da poética musical em geral;
- ☐ Desenvolvimento de competências para apreciação, discriminação e sensibilidade sonora e musical de diferentes estilos e géneros musicais, de uma forma crítica, fundamentada e contextualizada.

•
Por fim, surgem como elementos estruturantes no desenvolvimento destas competências a prática artística, a produção, a animação, a criação e a investigação, no sentido de poderem vir a contribuir para um maior envolvimento entre os alunos, as escolas e as comunidades com as práticas artísticas, incentivando a formação ao longo da vida e potenciando o conhecimento e o desenvolvimento do seu património artístico-musical.



Competências específicas do 3º ciclo
– Educação Musical –
7º e 8º anos

Princípios organizadores	Tipo de situações de aprendizagem
Interpretação e comunicação	<ul style="list-style-type: none">• Desenvolve a musicalidade e a técnica através do estudo e da apresentação individual e em grupo de diferentes interpretações.• Canta e toca, individual e colectivamente, diferentes tipos de instrumentos musicais, utilizando técnicas e práticas musicais apropriadas.• Cria e utiliza formas diferenciadas de notação musical (convencional e não convencional).• Ensaia e apresenta publicamente peças musicais de diferentes estilos e épocas• Explora diferentes técnicas e tecnologias que contribuam para a interpretação e a comunicação musical.
Criação e experimentação	<ul style="list-style-type: none">• Utiliza a audição, imaginação, conceitos e recursos para desenvolver o pensamento musical e a prática artística, aumentando progressivamente o nível de complexidade.• Explora e adquire conhecimentos e saberes de diferentes técnicas vocais e instrumentais, de diferentes estéticas e culturas musicais, para a criação sonora e musical.• Utiliza diferentes tipos de software musical e recursos da Internet.
Percepção sonora e musical	<ul style="list-style-type: none">• Desenvolve a discriminação e a sensibilidade auditiva.• Ouve, analisa, descreve, compreende, avalia e compara diversas obras musicais de diferentes épocas, estilos e culturas, através da audição, do movimento e da prática vocal e instrumental.• Utiliza terminologia e vocabulário adequado de acordo com as tradições musicais do passado e do presente.• Transcreve com graus de complexidade diferentes, melodias, ritmos e harmonias.
Culturas musicais nos contextos	<ul style="list-style-type: none">• Desenvolve o conhecimento e a compreensão da música como construção social e como cultura.• Partilha as músicas do seu quotidiano e da sua comunidade, entendendo as obras musicais como expressões de identidade individual e colectiva.• Reconhece a contribuição das culturas musicais nas sociedades contemporâneas.• Enquadra o fenómeno musical em determinados acontecimentos, tempos e lugares e compara estilos, géneros e estéticas musicais em relação aos diferentes tipos de contextos passados e presentes, ocidentais e não ocidentais.• Compreende as relações entre a música e as outras artes, identificando semelhanças e diferenças técnicas, estéticas e expressivas.



Conteúdos Programáticos-Educação Musical 5º ANO

NÍVEL /CONCEITO	TIMBRE	RITMO	ALTURA	DINÂMICA	FORMA
NÍVEL 1	Fontes Sonoras Convencionais e não Convencionais: - Meio Ambiente - Vocal - Corporal - Instrumental	Pulsação - Semínima - Pausa de Semínima Compasso Quaternário	Altura Definida e Indefinida Agudo e Grave As notas na Pauta e Flauta: - Dó (agudo) - Lá	Piano Meio Forte Forte	Elementos Repetitivos e Contrastantes Introdução Interlúdio
NÍVEL 2	<u>Timbre Instrumental</u> - Instrumentos da Sala de Aula: - Peles - Madeiras - Metais <u>Timbre Vocal</u> - Canções	Andamentos: - Adágio - Moderato - Presto Colcheia	As notas na Pauta e Flauta: - Sol - Mi	Crescendo Diminuendo	Forma Binária: - AB
NÍVEL 3	<u>Timbre Instrumental</u> - Instrumentos da Sala de Aula <u>Timbre Vocal</u> - Canções.	Ostinato Som e silêncio em duas pulsações: - Mínima - Pausa de Mínima Compasso Binário	As notas na Pauta e Flauta: - Ré - Dó (grave) Escala Pentatónica	Piano Meio Forte Forte	Forma Ternária: - ABA
NÍVEL 4	<u>Timbre Instrumental</u> - Instrumentos da Orquestra: - Cordas - Sopros de Madeira - Sopros de Metal - Percussão <u>Timbre Vocal</u> - Canções	Andamentos: - Accelerando - Ritardando. Som e silêncio em quatro pulsações: - Semibreve - Pausa de Semibreve	As notas na Pauta e Flauta: - Si - Fá A Escala Diatónica de Dó Maior	Crescendo Diminuendo	
NÍVEL 5	<u>Timbre Instrumental</u> - Instrumentos da Orquestra	- Mínima com ponto de aumentação	Textura: - Fina - Densa	Piano Meio Forte Forte Crescendo Diminuendo	
NÍVEL 6	CONSOLIDAÇÃO DOS CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS ADQUIRIDOS AO LONGO DO ANO				



Conteúdos Programáticos-Educação Musical 6º ANO

Escola E.B. 2,3 de Fernando Pessoa

NÍVEL /CONCEITO	TIMBRE	RITMO	ALTURA	DINÂMICA	FORMA
		REVISÕES DOS CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS ADQUIRIDOS AO LONGO DO 5º ANO			
NÍVEL 7	Harmonia Tímbrica Realce Tímbrico Cordofones	A semicolcheia Monorritmia /Polirritmia	Escala Diatónica de Do Maior Intervalos: - Melódicos e Harmónico	Legato Staccato	Cânone
NÍVEL 8	Timbre Vocal – Canções Aerofones	Síncopa Ritmos Pontuados	Escala Diatónicas de Fá Maior Monofonia e Polifonia-Modos As notas na Pauta e Flauta: - Ré (agudo) - Si bemol	Sforzato Tenuto	
NÍVEL 9	Alteração Tímbrica Idiofones	Ritmos Assimétricos Ritmos Pontuados Tercina	Escala Diatónica de Sol Maior - Fá Sustenido na pauta e na flauta Escala Diatónica menor		Forma Rondó
NÍVEL 10	Expressividade Tímbrica Membranofones	Ritmos pontuados -Colcheia com ponto	Acorde Escala Diatónica de Ré menor Dó # na pauta e na flauta	Densidade sonora	
NÍVEL 11		REVISÃO DOS CONTEÚDOS			
NÍVEL 12		CONSOLIDAÇÃO DOS CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS ADQUIRIDOS AO LONGO DO ANO			



Conteúdos Programáticos-Música

7º ANO

Módulos temáticos		Conteúdos
Módulo 9	Música pop e rock (em torno dos estilos musicais)	<ul style="list-style-type: none">- Origem e evolução da música pop e rock.- Características da música pop e rock.- Compositores e intérpretes de pop e rock.- Tecnologias Midi na criação e percepção musicais.
Módulo 4	Memórias e tradições (em torno da música portuguesa)	<ul style="list-style-type: none">- Música portuguesa (popular, urbana e erudita).- Compositores e intérpretes de música portuguesa.- Diferentes estilos e géneros na música portuguesa.



Conteúdos Programáticos-Música

8º ANO

Módulos temáticos		Conteúdos
Módulo 1	Formas e estruturas (modos de organização e estruturação musicais)	<ul style="list-style-type: none">- Modos de organização e estruturação musicais.- Efeitos estéticos, emocionais e comunicacionais na criação musical.- Ostinato, repetição, imitação, variação, contraste, escalas e modos maiores e menores, homofonia e polifonia.- Forma binária e ternária.- Formas e estruturas utilizadas em diferentes culturas musicais do passado e do presente.
Módulo 8	Músicas do Mundo (explorando outros códigos e convenções)	<ul style="list-style-type: none">- Culturas musicais do mundo.- Contextos sociais e culturais.- Polirritmia, monorritmia, ostinato.- Instrumentos musicais, formas e sons de diferentes culturas.- A integração e o papel da música no quotidiano das comunidades.



Critérios de avaliação do 2º ciclo – Educação Musical –

INTRODUÇÃO

A avaliação é um elemento integrante e regulador da prática educativa, permitindo uma recolha sistemática de informações que, uma vez analisadas, apoiam a tomada de decisões adequadas à promoção da qualidade das aprendizagens (Enquadramento da Avaliação – ao abrigo n.º 6 do artigo 12º do Decreto - Lei n.º 6 /2001 de 18 de Janeiro).

OBJETIVOS DA DISCIPLINA

Integrada no currículo do aluno a disciplina de Educação Musical tem como objetivo desenvolver o aluno através de experiências pedagógicas e musicais, individuais e colectivas, situadas em diferentes épocas, tipologias e culturas musicais do passado e do presente, que abrangem três grandes áreas: Audição, Execução e Composição.

CRITÉRIOS GERAIS DE AVALIAÇÃO

Os critérios de avaliação referenciados pelos professores da disciplina são operacionalizados de acordo com o projeto curricular de cada turma. Nesta disciplina a progressão do aluno baseia-se sobretudo no desenvolvimento cognitivo e motor, imaginação musical e no conhecimento e valorização do património artístico-cultural nacional e internacional. A avaliação é feita regularmente de forma a se poder orientar o processo ensino-aprendizagem em atividade contínua, dinâmica e estruturada. Para tal baseia-se em parâmetros de avaliação medidos através de instrumentos diversos tais como:

- ☞ Grelhas de observação: - Registo de atitudes
- Registo de desempenho
- ☞ Avaliação Instrumental
- ☞ Fichas de trabalho
- ☞ Testes sumativos
- ☞ Trabalho de casa
- ☞ Avaliação individual e em grupo
- ☞ Avaliação da assiduidade e pontualidade do aluno (salvo, casos de doença devidamente comprovada pelo Encarregado Educação)
- ☞ Auto-avaliação periódica

A AVALIAÇÃO DO ALUNO BASEIA-SE NOS SEGUINTE DOMÍNIOS:

Domínios de Aprendizagem	Categorias do Domínio	Instrumentos de Avaliação	Ponderação *
Comportamentos e Atitudes	Responsabilidade	<ul style="list-style-type: none"> É assíduo É pontual Traz o material necessário Tem os materiais de trabalho organizados 	30%
	Respeito / Cumprimento de regras	<ul style="list-style-type: none"> Tem um comportamento / postura corretos Participa nas aulas: quando solicitado / espontaneamente / de forma organizada Coopera nas atividades Respeita a opinião dos outros Tem um bom relacionamento com os outros Participa adequadamente, com a turma, em apresentações públicas 	
	Autonomia	<ul style="list-style-type: none"> Revela persistência e esforço Manifesta interesse / curiosidade Manifesta sentido crítico construtivo Toma iniciativa na resolução de problemas 	
Aquisição de conhecimentos e desenvolvimento de competências	Interpretação e comunicação	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver a motricidade na utilização de diferentes técnicas de produção sonora, a nível vocal, instrumental e tecnológico Desenvolver a memória auditiva. Utilizar corretamente regras de comunicação orais e escritas. 	70%
	Compreensão e perceção sonora	<ul style="list-style-type: none"> É capaz de identificar qualidades do som É capaz de reconhecer parâmetros musicais em contexto É capaz de reconhecer alterações tímbricas, rítmicas e melódicas 	
	Criação e experimentação	<ul style="list-style-type: none"> É capaz de organizar e selecionar sons 	
	Culturas musicais em contexto	<ul style="list-style-type: none"> Adquirir conceitos da música. Identificar conceitos musicais em obras de diferentes géneros, épocas e culturas. Identificar características da música portuguesa e do mundo 	



Critérios de avaliação do 3º ciclo – Educação Musical –

INTRODUÇÃO

A avaliação é um elemento integrante e regulador da prática educativa, permitindo uma recolha sistemática de informações que, uma vez analisadas, apoiam a tomada de decisões adequadas à promoção da qualidade das aprendizagens (Enquadramento da Avaliação – ao abrigo n.º 6 do artigo 12º do Decreto - Lei n.º 6 /2001 de 18 de Janeiro).

OBJECTIVOS DA DISCIPLINA

Integrada no currículo do aluno a disciplina de Educação Musical tem como objectivo desenvolver o aluno através de experiências pedagógicas e musicais, individuais e colectivas, situadas em diferentes épocas, tipologias e culturas musicais do passado e do presente, que abrangem três grandes áreas: Audição, Execução e Composição.

CRITÉRIOS GERAIS DE AVALIAÇÃO

Os critérios de avaliação referenciados pelos professores da disciplina são operacionalizados de acordo com o projecto curricular de cada turma. Nesta disciplina a progressão do aluno baseia-se sobretudo no desenvolvimento cognitivo e motor, imaginação musical e no conhecimento e valorização do património artístico-cultural nacional e internacional. A avaliação é feita regularmente de forma a se poder orientar o processo ensino-aprendizagem em actividade contínua, dinâmica e estruturada. Para tal baseia-se em parâmetros de avaliação medidos através de instrumentos diversos tais como:

- ☞ Grelhas de observação: - Registo de atitudes
- Registo de desempenho
- ☞ Fichas de trabalho
- ☞ Testes sumativos
- ☞ Trabalho de casa
- ☞ Avaliação individual e em grupo
- ☞ Avaliação da assiduidade e pontualidade do aluno (salvo, casos de doença devidamente comprovada pelo Encarregado Educação)
- ☞ Auto-avaliação periódica

A AVALIAÇÃO DO ALUNO BASEIA-SE NOS SEGUINTE DOMÍNIOS:

Domínios	Critérios	Indicadores
Atitudes e valores 30%	Responsabilidade	<ul style="list-style-type: none"> ▪ É assíduo ▪ É pontual ▪ Traz o material necessário ▪ Tem o caderno organizado
	Respeito / Cumprimento de regras	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tem um comportamento / postura correctos ▪ Participa nas aulas: quando solicitado de forma organizada ▪ Cooperar nas actividades ▪ Respeita a opinião dos outros ▪ Tem um bom relacionamento com os outros ▪ Participa com a turma em apresentações públicas
	Autonomia	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Revela persistência e esforço ▪ Manifesta interesse / curiosidade ▪ Manifesta sentido crítico construtivo ▪ Toma iniciativa

Aquisição de conhecimentos e desenvolvimento de competências	40 %	Interpretação e comunicação	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolve a musicalidade e a técnica através do estudo e da apresentação individual e em grupo de diferentes interpretações. Canta e toca, individual e colectivamente, diferentes tipos de instrumentos musicais, utilizando técnicas e práticas musicais apropriadas. Cria e utiliza formas de notação musical. Ensaia peças musicais de diferentes estilos e épocas . Explora diferentes técnicas e tecnologias que contribuam para a interpretação e a comunicação musical.
	30 %	Compreensão e percepção sonora	<ul style="list-style-type: none"> Explora, improvisa e experimenta materiais sonoros e musicais com estilos, géneros, forma. Utiliza a audição, imaginação, conceitos e recursos para desenvolver o pensamento musical e a prática artística, aumentando progressivamente o nível de complexidade. Explora e adquire conhecimentos e saberes de diferentes técnicas vocais e instrumentais, de diferentes estéticas e culturas musicais. Utiliza diferentes tipos de software musical e recursos da Internet.

Aquisição de conhecimentos e desenvolvimento de competências		Criação e experimentação	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Desenvolve a discriminação e a sensibilidade auditiva. ▪ Ouve, analisa, descreve, compreende, avalia e compara diversas obras musicais de diferentes épocas, estilos e culturas, através da audição, do movimento e da prática vocal e instrumental. ▪ Utiliza terminologia e vocabulário adequado de acordo com as tradições musicais do passado e do presente. ▪ Transcreve diferentes, melodias, ritmos e harmonias.
		Culturas musicais em contexto	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Desenvolve o conhecimento e a compreensão da música como construção social e como cultura. ▪ Partilha as músicas do seu quotidiano e da sua comunidade, entendendo as obras musicais como expressões de identidade individual e colectiva. ▪ Reconhece a contribuição das culturas musicais nas sociedades contemporâneas. ▪ Enquadra o fenómeno musical em determinados acontecimentos, tempos e lugares e compara estilos, géneros e estéticas musicais em relação aos diferentes tipos de contextos passados e presentes, ocidentais e não ocidentais. ▪ Compreende as relações entre a música e as outras artes, identificando semelhanças e diferenças técnicas, estéticas e expressivas.



PLANIFICAÇÃO ANUAL – ED. MUSICAL - 5ºANO

1.º Período

Conceitos	Conteúdos	Competências Essenciais	Metodologia Situações de	Avaliação	*Tempos previstos (45')
TIMBRE	<ul style="list-style-type: none"> Meio ambiente, vocal, corporal e instrumental Instrumentos de percussão: família das peles, madeiras e metais Timbre vocal 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar e distinguir fontes sonoras pelo seu timbre. Reconhecer visualmente e auditivamente os instrumentos da sala de aula. Realizar prática vocal em grupo. 	<p>Audição – Jogo Loto Sonoro (Link 1)</p> <p>Audição – À descoberta do timbre</p> <p>Audição – À descoberta dos instrumentos de percussão Execução – «Sou a Escola»</p> <p>Audição – Jogo Loto Sonoro (Link 2)</p> <p>Execução – «A Estrela Guia» «Vácora do Idoneiro»</p>	<p>Observação direta na sala de aula da compreensão dos conteúdos e do grau de consecução dos objetivos.</p>	
RITMO	<ul style="list-style-type: none"> Pulsação Semínima e pausa da semínima Compasso quaternário 	<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer a pulsação na música. Identificar, representar e executar figuras rítmicas e respetivas pausas. Ler e reproduzir frases rítmicas. 	<p>Composição – «Manus Ditorum»</p> <p>Execução – «Faro Luso»</p> <p>Execução – «DixieláDó I» Execução – «Noites de Luar»</p>		8
ALTURA	<ul style="list-style-type: none"> Altura definida e indefinida Agudo e grave Pauta musical 	<ul style="list-style-type: none"> Distinguir sons e instrumentos de altura definida e indefinida. Reconhecer auditivamente sons de diferentes alturas. Identificar e representar notação musical na pauta. 	<p>Audição – À descoberta da altura</p> <p>Audição – À descoberta da flauta de bisel</p> <p>Execução – «DixieláDó II»</p>	<p>Avaliação instrumental (sem carga horária)</p>	4

DINÂMICA	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Piano, mezzo forte e forte</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar auditivamente dinâmicas / intensidades musicais. • Identificar e representar graficamente a intensidade dos sons. 	<p>Audição – À descoberta da dinâmica</p> <p>Execução – «Manhattan Beach»</p>	<p>contabilizada dependente do n.º de avaliações a realizar pelo professor).</p>	3
FORMA	<ul style="list-style-type: none"> • Elementos repetitivos e contrastantes • Introdução 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar auditivamente elementos repetitivos e contrastantes. • Interpretar peças musicais com diferentes organizações / formas musicais. 	<p>Execução – «Knockin’ on Heaven’s Door»</p>		2

* Os tempos previstos são meramente indicativos.



PLANIFICAÇÃO ANUAL – ED. MUSICAL - 5ºANO

2.º Período

Conceitos	Conteúdos	Competências Essenciais	Metodologia Situações de	Avaliação	*Tempos previstos (45')
TIMBRE	<ul style="list-style-type: none"> Timbre instrumental Timbre vocal Instrumentos da orquestra: cordas, sopros de madeira, sopros de metal e percussão 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar auditivamente e visualmente os instrumentos da sala de aula. Identificar os instrumentos da orquestra, relacionando-os com a sua família tímbrica. Identificar auditivamente os instrumentos da orquestra. 	Audição – Jogo Loto Sonoro (Link 3) Execução – «Ele e Ela» e «Playback» Audição – À descoberta da orquestra Audição – Jogo Loto Sonoro (Link 4)	Observação direta na sala de aula da compreensão dos conteúdos e do grau de consecução dos objetivos.	6
RITMO	<ul style="list-style-type: none"> <i>Adagio, moderato e presto</i> Ostinato Mínima e pausa da mínima 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar andamentos. Identificar, representar e executar figuras rítmicas e respetivas pausas. Ler e reproduzir frases e ostinatos rítmicos. 	Composição – À descoberta dos andamentos Execução – «Nha Namorada» Execução – «Go West»		6
ALTURA	<ul style="list-style-type: none"> Notas sol, mi, ré e dó Escala pentatónica de dó maior 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar e representar notação musical na pauta. Executar notas musicais na flauta. Reproduzir melodias na flauta. 	Execução – «Solstício» Execução – «MiStereo» Execução – «Remix» Execução – «Bossa Nova»	Avaliação instrumental	10

DINÂMICA	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Crescendo e diminuendo</i> • Volume sonoro: decibel 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar e representar graficamente a intensidade dos sons. • Interpretar na flauta peças musicais com diferentes dinâmicas / intensidades. 	<p>Execução – «The Entertainer»</p> <p>Audição – À descoberta do volume sonoro</p> <p>Execução – «Sonatina n.º 4»</p>	(sem carga horária contabilizada dependente do n.º de avaliações a realizar pelo professor).	
	<ul style="list-style-type: none"> • Forma binária • Forma ternária • Interlúdio 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar diferentes organizações / formas musicais. • Interpretar peças musicais com diferentes formas musicais. • Identificar o interlúdio 	<p>Execução – «Por Quem Não Esqueci»</p> <p>Execução – «Let It Be»</p>		4

* Os tempos previstos são meramente indicativos.



PLANIFICAÇÃO ANUAL – ED. MUSICAL - 5ºANO

3.º Período

Conceitos	Conteúdos	Competências Essenciais	Metodologia Situações de	Avaliação	*Tempos previstos (45')
TIPO	<ul style="list-style-type: none"> Timbre instrumental 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar visualmente e auditivamente os instrumentos da orquestra. 	Audição – Jogo Loto Sonoro (Link 5)	Observação direta na sala de aula da compreensão dos conteúdos e do grau de consecução dos objetivos.	
RITMO	<ul style="list-style-type: none"> Semibreve e pausa <i>Accelerando e ritardando</i> Anacruse 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar, representar e executar figuras rítmicas e respetivas pausas, bem como o valor do ponto de aumentação. Ler e reproduzir frases rítmicas. 	Execução – «Come Away With Me» Execução – «Hello, Dolly» Execução – «Big Big World» Execução – «Em Contra o Dó»		8
ALTURA	<ul style="list-style-type: none"> Notas fá e si Escala diatónica de dó maior Melodia e harmonia 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar e representar notação musical e escalas na pauta. Reproduzir melodias na flauta. Identificar auditivamente uma escala diatónica 	Execução – «The River of Dreams» Execução – «Canta-se o Fado» Audição – À descoberta da melodia e harmonia Audição – À descoberta da textura	Avaliação instrumental	5

DINÂMICA	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Piano, mezzo forte, forte, crescendo e decrescendo</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar e representar graficamente a intensidade dos sons. • Identificar auditivamente peças musicais com diferentes dinâmicas. • Interpretar na flauta peças musicais com diferentes 	<p>Execução – «Prelúdio n.º 1», em Dó Maior, de Bach</p> <p>Composição – «Cold Day in Hell» Execução – «Paixão Segundo São João»</p>	(sem carga horária contabilizada dependente do n.º de avaliações a realizar pelo professor).	6
	<ul style="list-style-type: none"> • Forma rondó 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar diferentes organizações / formas musicais. • Interpretar peças musicais com diferentes formas musicais. 	<p>Execução – «Sol da Caparica» Execução – «Gimme Hope, Jo'anna».</p>		4

* Os tempos previstos são meramente indicativos.



PLANIFICAÇÃO ANUAL – ED. MUSICAL - 6ºANO

1.º Período

	Conceitos	Conteúdos	Objetivos	Atividades/Situações de Aprendizagem	Avaliação	Tempos previstos (50')*
1.º PERÍODO		REVISÃO DOS CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS DO 5.º ANO	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar e distinguir fontes sonoras convencionais e não convencionais – Interpretar vocalmente uma melodia – Reproduzir ritmos com timbres corporais – Reproduzir uma melodia na flauta 	<p>Loto Sonoro 1</p> <p>«O que aprendi»</p>	Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos.	4
	TIMBRE	<ul style="list-style-type: none"> • Harmonia Tímbrica • Realce Tímbrico • Cordofones 	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar auditivamente variações tímbricas – Realizar variações tímbricas – Reconhecer famílias de instrumentos visualmente e auditivamente 	<p>«A minha orquestra»</p> <p>Cordofones no mundo... e em Portugal</p>	Observação do domínio da prática instrumental/vocal	4
	RITMO	<ul style="list-style-type: none"> • Monorritmia • Polirritmia • Semicolcheia 	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar e distinguir diferentes organizações rítmicas – Ler, escrever e reproduzir as figuras rítmicas 	<p>À descoberta da monorritmia e da polirritmia</p> <p>«Terra Nova»</p>		2
	ALTURA	<ul style="list-style-type: none"> • Escala diatónica Maior • Escala diatónica de Dó Maior • Intervalos melódicos e harmónicos 	<ul style="list-style-type: none"> – Conhecer uma escala diatónica Maior. – Identificar uma escala diatónica Maior na pauta. – Reproduzir uma escala diatónica Maior na flauta. – Identificar melodia e harmonia. – Reproduzir uma peça musical com elementos melódicos e harmónicos. 	<p>«Escala de Dó»</p> <p>«Europa»</p>	Avaliação instrumental (não contabilizada nos tempos previstos)	3

	DINÂMICA	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Legato</i> • <i>Staccato</i> 	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar e representar graficamente <i>legato</i> e <i>staccato</i>. – Interpretar vocalmente e em instrumentos Orff uma peça musical. 	«Banuwa»	Observação do domínio comportamental / atitudinal	3
	FORMA	<ul style="list-style-type: none"> • Cânone 	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar diferentes organizações/formas musicais. – Interpretar vocalmente e reproduzir melodias na flauta, segundo uma organização musical. – Contextualizar histórica e musicalmente a peça musical e seu intérprete. 	«Hit the road Jack»		3

* Os tempos previstos são meramente indicativos.



PLANIFICAÇÃO ANUAL – ED. MUSICAL - 6ºANO

2.º Período

	Conceitos	Conteúdos	Objetivos	Atividades/Situações de Aprendizagem	Avaliação	Tempos previstos (50')
	TIMBRE	<ul style="list-style-type: none"> • Timbre instrumental: cordofones • Timbre vocal • Aerofones 	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar e distinguir timbres. – Recordar cordofones. – Interpretar melodias. – Reconhecer famílias de instrumentos visualmente e auditivamente. 	Loto sonoro 2 «Em tons de Natal» «Um presente especial» «Som bem bom» «Feliz Navidad» Aerofones no mundo... e em Portugal	Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos	4
2.º PERÍODO	RITMO	<ul style="list-style-type: none"> • Síncopa • Ritmos pontuados: semínima com ponto de aumento 	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar e reproduzir organizações rítmicas – Ler, escrever e reproduzir figuras rítmicas 	«Another brick in the wall» «Perdóname»	Observação do domínio da prática instrumental/vocal	4
	ALTURA	<ul style="list-style-type: none"> • Monofonia • Polifonia • Modos • Ré (agudo) • Escala diatónica de Fá Maior • Si bemol 	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar auditivamente a monofonia e a polifonia. – Conhecer a evolução da monofonia, polifonia e modos na época medieval. – Identificar as escalas diatónicas Maiores na pauta. – Identificar as notas musicais na pauta. – Reproduzir as notas musicais na flauta. 	À descoberta da monofonia e da polifonia «All star» «My heart will go on»	Avaliação instrumental (não contabilizada nos tempos previstos)	6

	DINÂMICA	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Sforzato</i> • <i>Tenuto</i> 	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar e representar graficamente elementos de dinâmica. – Interpretar vocalmente e em instrumentos Orff uma peça musical. 	«Uyingcwele Baba»	Observação do domínio comportamental / atitudinal	3
	FORMA	<ul style="list-style-type: none"> • Revisão de conteúdos 	<ul style="list-style-type: none"> – Recordar conteúdos lecionados na unidade. – Interpretar vocalmente e reproduzir melodias na flauta, segundo uma organização musical. – Contextualizar histórica e musicalmente a peça musical e seu intérprete. 	«Purple rain»		3

* Os tempos previstos são meramente indicativos.



PLANIFICAÇÃO ANUAL – ED. MUSICAL - 6ºANO

2.º Período

	Conceitos	Conteúdos	Objetivos	Atividades/Situações de Aprendizagem	Avaliação	Tempos previstos (50')
2.º PERÍODO	TIMBRE	<ul style="list-style-type: none">• Timbre instrumental: aerofones• Alteração tímbrica• Idiofones	<ul style="list-style-type: none">– Identificar e distinguir timbres.– Recordar aerofones.– Interpretar a alteração tímbrica.– Reconhecer idiofones visualmente e auditivamente.	Loto sonoro 3 «Óculos de sol» Idiofones no mundo... e em Portugal	Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos	4
	RITMO	<ul style="list-style-type: none">• Ritmos assimétricos• Ritmos pontuados: semínima com ponto de aumentação• Tercina	<ul style="list-style-type: none">– Identificar auditivamente e reproduzir ritmos assimétricos.– Identificar e reproduzir elementos rítmicos.	«Assimetricamente» «Chariots of fire»	Observação do domínio da prática instrumental/vocal	3

	ALTURA	<ul style="list-style-type: none"> • Escala diatónica de Sol Maior • Fá sustenido • Escala diatónica menor 	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar escalas Maiores na pauta. – Identificar notas musicais na pauta. – Reproduzir notas musicais na flauta. – Identificar escalas diatónicas menores na pauta. – Reproduzir melodias na flauta. 	<p>«Can't help falling in love»</p> <p>«The medallion calls»</p>	<p>Avaliação instrumental (não contabilizada nos tempos previstos)</p>	4
	DINÂMICA	<ul style="list-style-type: none"> • Música eletrónica • Eletrofonos • Alteração eletrónica 	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar e reconhecer música eletrónica e diversos equipamentos tecnológicos. – Interpretar vocalmente e em instrumentos Orff uma peça musical. 	<p>À descoberta da música eletrónica</p> <p>«Siyahamba»</p>		4
	FORMA	<ul style="list-style-type: none"> • Forma binária 	<ul style="list-style-type: none"> – Interpretar vocalmente e reproduzir melodias na flauta, segundo uma organização musical. – Contextualizar histórica e musicalmente a peça musical e o seu intérprete. 	<p>«The best»</p>		3

* Os tempos previstos são meramente indicativos.



PLANIFICAÇÃO ANUAL – ED. MUSICAL - 6ºANO

3.º Período

	Conceitos	Conteúdos	Objetivos	Atividades/Situações de Aprendizagem	Avaliação	Tempos previstos (50')
3.º PERÍODO	TIMBRE	<ul style="list-style-type: none"> • Timbre instrumental: idiofones • Expressividade Tímbrica • Membranofones • Aerofones, cordofones, idiofones e membranofones 	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar timbres. – Recordar idiofones. – Compreender a expressividade através da seleção tímbrica. – Reconhecer membranofones visualmente e auditivamente. – Recordar aerofones, cordofones, idiofones e membranofones tradicionais portugueses. 	<p>Loto sonoro 4</p> <p>À descoberta da Quinta da Amizade</p> <p>Membranofones no mundo... e em Portugal</p> <p>Loto sonoro 5</p>	Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos	3
	RITMO	<ul style="list-style-type: none"> • Ritmo pontuado: semicolcheia com ponto • Compassos compostos 	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar e reproduzir elementos rítmicos. – Identificar compassos simples. – Identificar compassos compostos. – Distinguir compassos simples de compassos compostos. – Cantar uma melodia em compasso composto. 	<p>«Steamroller blues»</p> <p>«Mirandum»</p>	Observação do domínio da prática instrumental/vocal	3
	ALTURA	<ul style="list-style-type: none"> • Acorde • Dó # (sustenido) • Escala diatónica de Ré menor, forma harmónica • Escala diatónica Maior • Música atonal • Politonalidade • Dodecafonismo / Serialismo 	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar os acordes visualmente e auditivamente. – Identificar e representar as notas musicais na pauta. – Reproduzir as notas musicais na flauta. – Reconhecer as escalas diatónicas menores. – Reconhecer as escalas diatónicas Maiores. – Reproduzir melodias em escalas diatónicas Maiores e menores. – Conhecer a música do século XX e suas principais características. 	<p>«Dunas»</p> <p>«Romance espanhol»</p> <p>O século XX e a nova sonoridade musical</p>	Avaliação instrumental (não contabilizada nos tempos previstos)	5

	DINÂMICA	• Densidade sonora	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar diferentes densidades sonoras. – Interpretar vocalmente (cânone) e em instrumentos Orff uma peça musical com diferentes densidades sonoras. 	«Banaha (Si Si Si)»	Observação do domínio comportamental/ /atitudinal	3
	FORMA	• Revisão de conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> – Recordar conteúdos lecionados na unidade. – Interpretar vocalmente e reproduzir melodias na flauta segundo uma organização musical. – Contextualizar histórica e musicalmente a peça musical e o seu intérprete. 	«We are the World»		3

* Os tempos previstos são meramente indicativos.



Escola E.B. 2,3 de Fernando Pessoa

Ano Letivo 2014/2015

Planificação Anual

– Educação Musical – 7º ano

	CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS	METODOLOGIAS/SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	RECURSOS DIDÁCTICOS	AVALIAÇÃO	N.º DE AULAS PREVISTAS
MÓDULO Nº9	Música Pop e Rock (em torno dos estilos musicais)	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer e compreender as origens e as transformações na música Pop e Rock, tanto nacional como internacionalmente. - Conhecer vários compositores e intérpretes. - Identificar as características da música pop e rock. - Compreender e usar vocabulário apropriado relacionado com as tecnologias e com os processos de interpretação, composição e gravação musicais. - Cantar, tocar e compor música, usando diferentes tecnologias. - Compreender as tecnologias Midi na criação de efeitos e mudanças na criação e percepção musicais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Audição, análise e interpretação de canções pop e rock. - Pesquisa biográfica. - Execução de melodias na flauta. - Leituras rítmico-melódicas de canções. - Audição de diferentes interpretações e composições com utilização de sons acústicos e electrónicos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Instrumentos musicais da sala de aula, flautas e voz. - Hi-Fi - Computador - CD's de música - filmes em DVD - Partituras 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação directa em sala de aula - Testes práticos de flauta - Trabalhos de pesquisa 	9 blocos de 90'

Escola E.B. 2,3 de Fernando Pessoa

Planificação Anual

Ano Letivo 2014/2015

– Educação Musical – 7º ano

CONTEÚDOS		COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS	METODOLOGIAS/SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	RECURSOS DIDÁCTICOS	AVALIAÇÃO	N.º DE AULAS PREVISTAS
MÓDULO Nº4	Memórias e Tradições (em torno da música portuguesa)	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer e compreender as culturas musicais portuguesas: música popular música urbana música erudita - Conhecer vários compositores e intérpretes da música portuguesa. - Interpretar música portuguesa de diferentes géneros e estilos. - Cantar e tocar música portuguesa usando diferentes tecnologias. 	<ul style="list-style-type: none"> - Audição, análise e interpretação de canções portuguesas. - Pesquisa biográfica. - Execução de melodias na flauta. - Leituras rítmico-melódicas de canções. - Audição de diferentes interpretações e composições da música portuguesa com utilização de sons acústicos e electrónicos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Instrumentos musicais - flauta - Hi-Fi - Computador - CD's áudio - DVD's - Partituras 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação directa em sala de aula - Testes práticos de flauta - Trabalhos de pesquisa 	7 blocos de 90'

semestre = 2º semestre



Planificação Anual

Ano Letivo 2014/2015

– Educação Musical – 8º ano

1º semestre = 2º semestre

CONTEÚDOS		COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS	METODOLOGIAS/SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	RECURSOS DIDÁCTICOS	AVALIAÇÃO	N.º DE AULAS PREVISTAS
MÓDULO Nº1	Formas e estruturas (modos de organização e estruturação musicais)	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver capacidades de utilização de diferentes modos de organização e estruturação musicais. - Compreender as diferentes possibilidades de criação de efeitos estéticos, emocionais e comunicacionais. - Compreender e manipular conceitos como ostinato, repetição, imitação, variação, contraste, forma rondó, escalas e modos maiores e menores, homofonia e polifonia. - Interpretar peças musicais de formas e estruturas variadas, entre elas a forma binária e ternária. - Compreender o modo como as formas e as estruturas são utilizadas em diferentes culturas musicais do passado e do presente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Interpretação musical com utilização de diferentes tipos de formas e estruturas. - Análise e identificação de diferentes peças musicais de culturas e épocas diferenciadas. - Comparação de diferentes modos de organização e estruturação. - Elaboração de pequenos comentários e análises musicais relativas ao repertório. 	<ul style="list-style-type: none"> - Instrumentos musicais da sala de aula, flautas e voz. - Hi-Fi - Computador - CD's de música - filmes em DVD - Partituras 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação directa em sala de aula - Testes práticos de instrumentos - Trabalhos de pesquisa 	8 blocos de 90'



Escola E.B. 2,3 de Fernando Pessoa

Planificação Anual

Ano Letivo 2014/2015

– Educação Musical – 8º ano

1º

CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS	METODOLOGIAS/SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	RECURSOS DIDÁCTICOS	AValiação	N.º DE AULAS PREVISTAS
MÓDULO Nº8 Músicas do Mundo (explorando outros códigos e convenções)	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar a música de outras culturas musicais do mundo. - Interpretar peças de acordo com as culturas estudadas. - Compreender os contextos sociais e culturais em que estas se inserem. - Compreender e aplicar conceitos como ostinato, polirritmia, monorritmia, modo. - Conhecer o modo como as diferentes culturas utilizam e manipulam os sons, as formas e os instrumentos musicais. - Compreender o papel e a integração da música no quotidiano das comunidades. 	<ul style="list-style-type: none"> - Execução e interpretação de peças musicais de diferentes contextos culturais. - Utilização de diferentes instrumentos musicais. - Identificação e análise de peças musicais de diferentes culturas. - Comparação dos diferentes contextos em que a música é produzida. 	<ul style="list-style-type: none"> - Instrumentos musicais da sala de aula, flautas e voz. - Hi-Fi - Computador - CD's de música - filmes em DVD - Partituras 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação directa em sala de aula - Testes práticos de flauta - Trabalhos de pesquisa 	8 blocos de 90'

semestre = 2º semestr

Anexo B

Peças com improvisação do Manual 100%

Figura 47. Manual 5º Ano

The interface consists of six staves, each with a number 1 through 6. Each staff contains a sequence of hand gesture icons and red octagonal buttons labeled 'PAUSA'. Staff 3 is highlighted with a large 'IMPROVISAÇÃO' label. Below the staves is a control bar with buttons for 'Música com guia', 'Música lenta', 'Música sem guia', and a central playback button. To the right of the playback button are buttons for 'Introdução 8', '1', '2', '3', '4', '5', and '6'. Further right are volume controls and 'Loop toda' and 'Loop parte' buttons.

Figura 48. Manual 6º Ano

The interface features a large illustration of a conductor on the left. At the top, there is a search bar with the text 'Harmonia e realce tímbrico' and an 'OK' button. Below the search bar, there is a section titled 'Composição' with a 'CD1 - 9' button. The main section is titled 'A minha orquestra' and contains a musical score with lyrics. The lyrics are:

1. 2. 3. Uma or-ques-tra vou for-mar. Eu pre-ci-so de al-guém pa-ra me'a-com-pa-nhar

4. E a-go-ra é pra'a-ca-bar. Va-mos to-car to-dos jun-tos é pra'a-com-pa-nhar

Uma or-ques-tra vou for-mar. Eu pre-ci-so que al-guém to-que sem de-sa-fi-nar.

E a-go-ra é pra'a-ca-bar. Va-mos to-car to-dos jun-tos sem de-sa-fi-nar.

Diz lá ó Jo-ão o que tu vais to-car. Vou to-car uma ba-te-ri-a pra le'a-com-pa-nhar

Mar-ga-ri de'o que tu vais to-car. um vi-o-li-no

Ca-la-ri na'o que tu vais to-car. um sa-xo-fô-ne

Di-gam em con-jun-to O que vão to-car.

Diz lá ó Jo-ão o que tu vais to-car. Vou to-car uma ba-te-ri-a sem de-sa-fi-nar.

Mar-ga-ri de'o que tu vais to-car. um vi-o-li-no

Ca-la-ri na'o que tu vais to-car. um sa-xo-fô-ne

Di-gam em con-jun-to O que vão to-car.

Vais to-car um ins-tru-men-to pra me'a-com-pa-nhar. Vais to-car um ins-tru-men-to sem de-sa-fi-nar.

I-mi-ta lá o ins-tru-men-to que tu vais to-car.

Below the score, there is a section titled 'ABC da Música' with two definitions:

Harmonia tímbrica - Quando nenhum timbre se destaca dos restantes timbres.

Realce tímbrico - Quando um timbre se destaca dos restantes timbres.

At the bottom, there is a text box with instructions:

Na 3.ª e 4.ª pautas, com a versão sem guia, substitui os nomes na canção pelo dos teus colegas, tendo cada um de dizer o instrumento que gostaria de tocar, podendo imitá-lo com gestos ou voz.

Realiza com o teu professor o exercício B da página 8 do teu Caderno de atividades.

Apêndice A

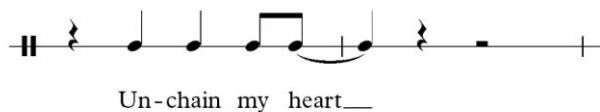
Planificações das aulas lecionadas

Planificação I – Disciplina de Educação Musical – 6º ano

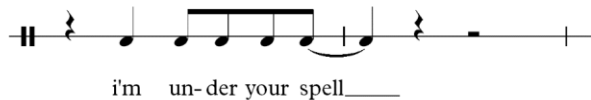
Conteúdos	Objetivos	Métodos de Ensino	Tempo	Avaliação
Ritmo - métrica	O aluno experiencia movimento, desenvolve simetria, equilíbrio e precisão rítmica através do movimento e da constante procura de consciência mental e cinestésica, portanto uma abordagem somática como reação auditiva e corpórea ao estímulo musical	<ol style="list-style-type: none"> 1- Preparar para projetar a música de Ray Charles – “Unchain my heart” através do You tube. 2- Falar historicamente sobre a música soul e Ray Charles 3- Pedir aos alunos que se movimentem livremente na sala e explorem o espaço ao som da música. 4- O professor deve também explorar o espaço para “quebrar o gelo” 5- No final da primeira vez da música tocada, pedir os alunos que caminhem na sala passo a passo marcando os macro-tempos e os microtempos com os batimentos nas pernas ao som da música 6- No final da música, pedir aos alunos que se virem todos para o professor e coloquem os pés um ao lado do outro com as pernas ligeiramente afastadas. Pedir para marcarem os macrotempos sem levantarem os pés do chão, movimentos laterais do tronco, enquanto as pernas fletem, depois com os olhos fechados enquanto o tronco e os braços se movem livremente ao som da música. 	15 min	O professor avalia como a turma se movimenta no geral e/ou individualmente (pulsção, métrica, subdivisão, expressão, etc..)
- <i>Ostinato</i>	O aluno executa o <i>ostinato</i> ao estilo de <i>Orff</i> com a voz como acompanhamento enquanto o professor executa a música.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desafiar os alunos para executarem acompanhamento com a voz e flauta enquanto o professor executa a música com um instrumento harmónico. (guitarra) 2. Professor entoia os <i>ostinatos</i> rítmicos com voz cantada e pede aos alunos que entoem por imitação, primeiro com sílaba neutra (pam) e depois com a letra: Anexo 1 	25 min	

<p>Altura</p> <p>- escala lá menor</p> <p>- harmonia</p>	<p>O aluno entoa a escala de lá menor de forma ascendente e descendente, executa as duas linhas melódicas da flauta como acompanhamento harmónico. Enquanto executa em separado cada uma das vozes consciencializa a outra linha melódica</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Professor entoa a escala de Lá menor acompanhada pela guitarra e pede aos alunos que entoam por imitação. 2. Professor entoa com voz e nomes das notas cada voz das 2 vozes da flauta e pede aos alunos que entoem por imitação, depois com a flauta. Finalmente divide a turma em 2 partes para as duas vozes da flauta respetivamente: Anexo 2 3. Por fim juntam-se as partes, professor e alunos repetem a música quantas vezes o necessário até soar bem. 	<p>10 min</p> <p>25 min</p> <p>15 min</p>	<p>O professor observa a execução vocal e instrumental Individual e/ou geral dos alunos Enquanto considerara o esforço individual e geral dos alunos</p>
--	---	--	---	--

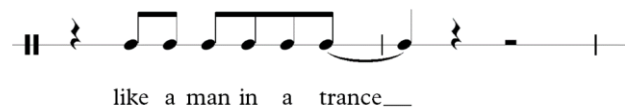
Ostinato 1



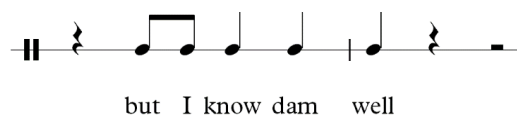
Ostinato 2



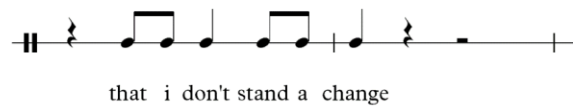
Ostinato 3



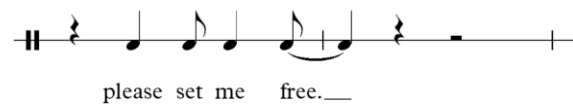
Ostinato 4



Ostinato 5



Ostinato 6



Acompanhamento na Flauta:

Flauta 1

ré(agudo) dó(agudo) ré(agudo) dó(agudo) lá si dó(agudo)

Flauta 2

lá mi lá mi fá mi lá

Planificação II – Disciplina de Educação Musical – 7º Ano

Conteúdos	Objetivos	Métodos de Ensino	Recursos didáticos	Tempo	Avaliação
Música Pop e Rock (em torno de estilos musicais)	O aluno conhece e compreende as origens e as transformações na música Pop e Rock O aluno conhece vários compositores e intérpretes	1) Sumário 2) Contexto histórico: a) Banda Pink Floyd b) Características do Rock Progressivo e Psicadélico 3) Tradução da letra do tema “wish you were here” e discussão com os alunos sobre o seu significado. 4) Audição com a letra projetada 5) Nova audição do tema enquanto é pedido aos alunos que se movimentem pela sala de forma livre. Caso os alunos se sintam constrangidos existe a possibilidade do professor intervir na medida necessária para estimular o movimento e por os alunos confortáveis para o efeito Ex: Pedir que se espalhem pela sala e com posição fixa, fechem os olhos e guiá-los com palavras-chave: to tipo imagina que és uma árvore e o vento é uma música que bate nos teus ramos... 6) Nova audição do tema enquanto é pedido aos alunos que se espalhem pela sala à distância de um braço, uns dos outros, de frente para o quadro, com os pés assentes no chão, colocados à distância dos ombros e movimentos laterais, fletindo as pernas, e que marquem a divisão quaternária do compasso à semínima (esquerda, direita. Com as mãos vão bater nas coxas vão subdividir á colcheia. 7) Acompanhamento instrumental Orff: (Anexo)	Computador, Projetor da sala de aula e PA	2-3 aulas	O professor avalia a marcação da pulsação através do movimento
Música e movimento (em torno de danças e coreografias)	O aluno aprende simbologias diferenciadas através do movimento e a sua relação com os mundos sonoros e musicais enquanto explora e desenvolve o domínio rítmico e físico-motor (...)				

Interpretação e comunicação	O aluno desenvolve a musicalidade e o controlo da técnica instrumental individualmente e interpreta as diferentes partes em grupo	<p>a) Solfejo rítmico por imitação da flauta I e II com a sílaba neutra “pam”</p> <p>b) Solfejo melódico por imitação, tocada na flauta I e II</p> <p>c) Divisão das vozes da flauta I e II e pela turma</p> <p>d) Música tocada com guitarra acústica e letra cantada pelo professor e acompanhamento na flauta feito pelos alunos. Repetir até ficar ok.</p> <p>8) Execução da música com a guitarra enquanto alunos cantam a letra sem recurso ao solfejo nem imitação.</p> <p>9) Acompanhamento instrumental Orff: (Anexo)</p> <p>a) Solfejo rítmico por imitação da voz do Metalofone Baixo com a sílaba “pam”</p> <p>b) Solfejo melódico por imitação da voz do Metalofone</p> <p>c) Música tocada com guitarra acústica e letra cantada pelo professor e acompanhamento no Metalofone feito pelos alunos. Repetir até ficar ok</p> <p>d) Solfejo rítmico por imitação da voz do Xilofone contralto com a sílaba “pam”</p> <p>e) Solfejo melódico por imitação da voz do Xilofone contralto</p> <p>f) Música tocada com guitarra acústica e letra cantada pelo professor e acompanhamento no Xilofone Alto feito pelos alunos. Repetir até ficar ok</p> <p>g) Solfejo rítmico por imitação da voz do Jogo de Sinos com a sílaba “pam”</p> <p>h) Solfejo melódico por imitação da voz do Jogo de Sinos</p> <p>i) Música tocada com guitarra acústica e letra cantada pelo professor e acompanhamento no Jogo de Sinos feito pelos alunos. Repetir até ficar ok</p> <p>10) Música é repetida com guitarra e voz pelo professor e com todas as partes da instrumentação Orff até ficar ok.</p>	<p>Guitarra semiacústica Fender + Microfone fame</p> <p>Flauta de Bisel</p> <p>Metalofone Baixo</p> <p>Xilofone contralto</p> <p>Jogo de Sinos</p>		O professor avalia a prática instrumental no geral e individual
-----------------------------	---	---	--	--	---

Wish you were here

Pink Floyd

David Guilmour & Roger Waters

Arranjo Orff: Carlos Pinto

Adagio

Flauta de Bisel I

Flauta de Bisel II

Jogo de Sinos

Xilofone Alto

Metalofone Baixo

Voz

Adagio
C/G D/F#

So___ so you think you can tell___ heave-from hell,

2

Flauta de Bisel I

Flauta de Bisel II

Jogo de Sinos

Xilofone Alto

Metalofone Baixo

Voz

Am G

___ blue skies from pain?___ Can you tell a green

Flauta de Bisel I

Flauta de Bisel II

Jogo de Sinos

Xilofone Alto

Metalofone Baixo

Voz

D/F# C

field___ from a cold stell_ rail?___ A smile from a veil?

Flauta de Bisel I

Flauta de Bisel II

Jogo de Sinos

Xilofone Alto

Metalofone Baixo

Voz

Am G

— Do you think you can tell? — Did they get you to trade

Flauta de Bisel I

Flauta de Bisel II

Jogo de Sinos

Xilofone Alto

Metalofone Baixo

Voz

C/G D/F#

— your her-oes for ghosts? — Hot ash-es for trees?

Flauta de Bisel I

Flauta de Bisel II

Jogo de Sinos

Xilofone Alto

Metalofone Baixo

Voz

Am G

— Hot air_for a cool___ breeze Cold com-fort for change?

Flauta de Bisel I

Flauta de Bisel II

Jogo de Sinos

Xilofone Alto

Metalofone Baixo

Voz

D C

— Did you ex- change___ a walk-on part in the war

15

Flauta de Bisel I

Flauta de Bisel II

Jogo de Sinos

Xilofone Alto

Metalofone Baixo

Voz

Am G

for a lead role_ in a cage?__

17

Flauta de Bisel I

Flauta de Bisel II

Jogo de Sinos

Xilofone Alto

Metalofone Baixo

Voz

C D

How I wish_ how i wish you were here._____ we're just

19

Flauta de Bisel I

Flauta de Bisel II

Jogo de Sinos

Xilofone Alto

Metalofone Baixo

Voz

Am G

two lost souls swim-ming in a fish bowl.____ year af-ter year.

21

Flauta de Bisel I

Flauta de Bisel II

Jogo de Sinos

Xilofone Alto

Metalofone Baixo

Voz

D/F# D

Run-ning o - ver the same__ old ground

22

Flauta de Bisel I

Flauta de Bisel II

Jogo de Sinos

Xilofone Alto

Metalofone Baixo

Voz

C

what have we found? _____ The same old

23

Flauta de Bisel I

Flauta de Bisel II

Jogo de Sinos

Xilofone Alto

Metalofone Baixo

Voz

Am

G

fears? _ Wish you _ were here. _____

Planificação III – Disciplina de Educação Musical – 5º Ano


Conteúdos	Objetivos	Métodos de Ensino	Recursos didáticos	Tempo	Avaliação
. Altura e Timbre	O aluno explora os instrumentos e começa a descobrir combinações de sons que podem ser repetidas.	1) Distribuição de instrumentos Orff pela sala.	Famílias de madeiras, metais e peles altura definida e indefinida.	90 min	
.Dinâmica e Ritmo		2) Sumário: Introdução á Improvisação Musical: noção de improvisação. Exploração instrumental.			
.Improvisação		3) Noção teórica de Improvisação em música Música que se executa ou se inventa de repente, sem qualquer preparação anterior 4) Regras de improvisação na sala de aula: (escrever no quadro; pedir para escrever no caderno) a) Saber escutar o que os colegas executam b) Criar “espaço musical” para os outros c) Manter pulsação d) Repetir frase ou motivo rítmico ou melódico (A ideia musical surge da improvisação que se identifica com a divisão da pulsação) e) Estar atento às indicações escritas com nomes de: dinâmicas, andamentos, silêncio, famílias de instrumentos 5) Distribuição dos alunos pelos instrumentos			
		6) É pedido aos alunos que explorem os instrumentos de forma livre, obedecendo às regras sobre improvisação na sala de aula. O processo é gravado em áudio	Caderno e Marcador		

.Forma	O aluno explora os instrumentos e começa a descobrir combinações de sons que podem ser repetidas	<p>7) É projetado um vídeo enquanto é sondada a opinião aos alunos é discutido o conteúdo dos vídeo e são atribuídas palavras-chave: podem ser emoções, adjetivos, etc...</p> <p>8) É colocado um desafio aos alunos para improvisarem um motivo ou frase influenciado pela projeção do vídeo como estímulo não musical. É pedido aos alunos que se “agrupem” por imitação instrumental ao decidirem imitar o motivo ou frase que considerem mais relevante tocada pelo (s) colega (s). Caso seja necessário é escolhido um “líder” enquanto os restantes imitam. O professor enquadra o motivo com a nota de repouso em oitavas no metalofone baixo para definir a pulsação. (gravação áudio) *este passo pode ser repetido até encontrar um bom motivo para a fase seguinte.</p> <p>9) Esse motivo será repetido pela turma, enquanto cada aluno improvisará por cima dele individualmente, o aluno é escolhido pelo aluno que improvisa, por exemplo quando o aluno finaliza a sua frase diz o nome do próximo a improvisar (gravação áudio)</p>	Laptop, Cubase ¹⁸ , Placa de som Focusrite, Micro Condenser Fame		Observação e posterior análise da audição do áudio
--------	--	---	---	--	--

¹⁸ D.A.W. – Digital Audio Workstation

Planificação IV – Disciplina de Educação Musical – 5º Ano

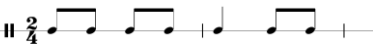
Conteúdos	Objetivos	Métodos de Ensino	Recursos didáticos	Tempo	Avaliação
Ritmo e movimento Ritmo: Pulsação, divisão e subdivisão	O aluno experiencia movimento e consciencializa a cinestésica através do corpo e exploração do espaço enquanto relaciona o estímulo musical	1) A sala é preparada com espaço para movimento e instrumentos de percussão de altura indefinida disponíveis, um por aluno. 2) Sumário: Improvisação Rítmica: Instrumentos de percussão de altura indefinida. 3) Movimento sem música. Modelar movimento contínuo nos alunos antes de estabelecer contexto em qualquer métrica. Começar com braços e mãos e a parte de cima do corpo fica no sítio. De seguida os quadris e as pernas mexem-se em vez da parte de cima do corpo. Depois todo o corpo. É importante que o movimento seja livre e confortável, sempre contínuo, ocupando o maior “espaço próprio” quanto possível. Enquanto os alunos se movem de uma forma fluída contínua, modelar o movimento súbito dos pulsos com os macrotempos e os alunos imitam. 4) Entoar uma ou mais vezes um padrão em métrica binária, usando a sílaba neutra (pam) que incorpore repetição, sequência e silêncio (pausa). (Os padrões fazem parte do motivo a aprender posteriormente). Os alunos podem ou não entoar os padrões, se assim o desejarem. Encorajar os alunos a ouvirem e a audiares uma pulsação específica antes de entoarem algo é essencial. 5) Mantendo um tempo consistente, todos os alunos movem-se de uma maneira fluída de acordo com os macrotempos. De seguida, todos aos alunos movem-se de acordo com os microtempos. Dividir a turma ao meio, enquanto uma parte se move de acordo com os macrotempos a outra parte move-se de acordo com os microtempos. Inverter os grupos. Não utilizar música de fundo. Ficar atento ao tempo para evitar que oscile. Se oscilar, sugerir aos alunos que usem mais espaço enquanto movem os seus braços e	Instrumentos Orff de altura indefinida	90min	Observação do movimento no geral



		<p>pernas e usem também os quadris na lateral em vez de só os braços e pernas.</p> <p>6) Os alunos imitam o professor entoando os padrões rítmicos com quatro macrotempos (2 compassos) de duração em métrica binária, usando a sílaba neutra (pam) enquanto se movem de uma forma confortável de acordo com os macrotempos e microtempos.</p> <p>7) Os alunos improvisam individualmente, usando a sílaba neutra, padrões rítmicos enquanto o resto da turma continua a entoar e movimentar-se de acordo com os macrotempos e microtempos.</p> <p>8) Os alunos entoam por imitação ou padrão rítmico com sílaba neutra (pam) com as sílabas (du-de) e depois executam no instrumento de percussão de altura indefinida o seguinte motivo:</p> <p style="text-align: center;">Adagio</p>  <p>9) Após os alunos terem aprendido o motivo no instrumento é pedido que respondam individualmente a esse motivo improvisando num número igual de compassos. O motivo é reproduzido por um instrumento de percussão Orff virtual na plataforma Cubase (D.A.W¹⁹) enquanto os alunos ouvem esse motivo, preparam-se para responder ao fim dos 4 compassos, o motivo e a gravação podem ser auxiliados por um metrônomo digital que pode ser acionado/desliga na plataforma. Cada registro individual é gravado numa pista separada, na mesma plataforma. Pode ser pedido que o aluno que executo o motivo imediatamente antes dar a resposta improvisada ou pode ser o professor a executar o motivo e esperar que o aluno respondam a esse motivo. Será usada a melhor estratégia para encorajar o aluno.</p>			
<p>Ritmo: Andamento</p> <p>Forma binária A:B</p> <p>Improvisação</p>	<p>O aluno consciencializa a cinestésica através do corpo e exploração do espaço enquanto relaciona e aprende por imitação a pulsação e o ritmo como preparação para a improvisação.</p> <p>O aluno improvisa sobre um dado motivo rítmico com um instrumento Orff de percussão de altura indefinida.</p>		<p>Instrumentos Orff de altura indefinida</p> <p>PC portátil ASUS, Placa de som Focusrite 6i6, Microfone condensador Fame</p>		<p>Análise dos resultados anteriormente gravados</p>




¹⁹ Digital Audio Workstation


	<p>O aluno improvisa em grupo executando um instrumento Orff de percussão de altura indefinida.</p>	<p>10) No final se restar tempo é pedidos aos alunos que improvisem em grupo, respeitando as regras de improvisação estabelecidas na sala de aula. Portanto será encontrado um motivo ou ideia musical enquanto os restantes “agrupam” ou imitam esse mesmo motivo. Esta atividade será também gravada na plataforma Cubase.</p>			
--	---	--	--	--	--

Planificação V – Disciplina de Educação Musical – 5º Ano

Conteúdos	Objetivos	Métodos de Ensino	Recursos didáticos	Tempo	Avaliação
Ritmo e movimento	O aluno consciencializa a cinestésica através do corpo e exploração do espaço	<ol style="list-style-type: none"> 1) A sala é preparada com espaço para movimento. 2) Sumário: Improvisação Melódica: Flauta de Bisel 3) Noção de improvisação melódica: Improvisação melódica é junção de ritmo com altura. 4) Movimento sem música. Modelar movimento contínuo nos alunos antes de estabelecer contexto em qualquer métrica. Começar com braços e mãos e a parte de cima do corpo fica no sítio. De seguida os quadris e as pernas mexem-se em vez da parte de cima do corpo. Depois todo o corpo. É importante que o movimento seja livre e confortável, sempre contínuo, ocupando o maior “espaço próprio” quanto possível. Enquanto os alunos se movem de uma forma fluída contínua, modelar o movimento com os macrotempos e microtempos enquanto os alunos imitam. 		90min	Observação do movimento no geral
Ritmo	O aluno consciencializa a cinestésica do corpo e exploração do espaço enquanto aprende por imitação ritmo e pulsação como preparação para a improvisação.	<ol style="list-style-type: none"> 5) O prof. entoar vários padrões rítmicos do motivo a aprender em métrica binária, usando a sílaba neutra (pam) que incorpore repetição, sequência e silêncio (pausa). Os alunos podem ou não entoar os padrões, se assim o desejarem. <p style="text-align: center;">Adagio</p> 			

<p>Improvisação</p> <p>Altura</p>	<p>O aluno consciencializa a cinestésica através do corpo e exploração com noção de ritmo e pulsação como preparação para a improvisação usando ao mesmo tempo a voz.</p>	<div data-bbox="851 167 1238 510"> <p>Adagio</p>  </div> <p>6) Os alunos imitam o professor entoando os padrões, usando a sílaba neutra (pam) enquanto se movem de uma forma confortável de acordo com os macrotempos e microtempos.</p> <p>7) Os alunos improvisam individualmente, usando a sílaba neutra, padrões rítmicos enquanto o resto da turma continua a movimentar-se de acordo com os macrotempos e microtempos.</p> <p>8) Prof. executa na flauta de bisel os seguintes motivos enquanto os alunos se movem de acordo com os macrotempos e microtempos e antecipam os alunos antecipam a nota de repouso (ultima nota) da pentatónica de Fá:</p> <div data-bbox="801 1069 1547 1276"> <p>Adagio</p>  </div>	<p>Flauta de Bisel</p>		
-----------------------------------	---	--	------------------------	--	--

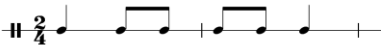


<p>O aluno reage aos padrões como uma pergunta e improvisa individualmente com a voz em forma de resposta com mesmo número de compassos</p>	<p>9) Prof. executa na flauta de bisel os seguintes padrões melódicos enquanto os alunos se movem de acordo com os macrotempos e microtempos e imitam com sílaba neutra (pam):</p> <div style="text-align: center;"> <p>Adagio</p>  <p>Adagio</p>  <p>Adagio</p>  </div> <p>10) Os alunos respondem ao prof. enquanto improvisam individualmente, usando a sílaba neutra, padrões melódicos agora sem movimento.</p> <p>11) Os dois passos anteriores são repetidos mas agora os alunos imitam/improvisam com a Flauta de Bisel. Prof. pode auxiliar a repetição entoando com nome das notas. Mas antes são introduzidas as posições das notas que ainda não aprenderam para completar a pentatônica de Fá. É executado um exercício de notas longas na flauta de bisel.</p> <p>12) Prof. executa o seguinte motivo. De seguida executa de 2 em 2 compassos para os alunos imitarem e por fim executarem por inteiro. O prof. pode entoar com nomes das notas para reforçar a imitação.</p>		<p>Audição da resposta dada individualmente</p>
---	---	--	---



	<p>O aluno improvisa em grupo enquanto executa a flauta de bisel.</p>	<p>Adagio</p>  <p>13) Após os alunos terem aprendido o motivo no instrumento é pedido que respondam individualmente a esse motivo improvisando num número igual de compassos. O motivo é reproduzido por um instrumento de percussão Orff virtual na plataforma Cubase (D.A.W²⁰) enquanto os alunos ouvem esse motivo, preparam-se para responder ao fim dos 4 compassos, o motivo e a gravação podem ser auxiliados por um metrônomo digital que pode ser acionado/desligado na plataforma. Cada registo individual é gravado numa pista separada, na mesma plataforma. Pode ser pedido ao aluno que execute o motivo antes de dar a resposta improvisada ou pode ser o professor a executar o motivo enquanto o aluno apenas responde ao motivo por improvisação nos 4 compassos seguintes. Será usada a melhor estratégia para encorajar o aluno a improvisar.</p> <p>14) No final se restar tempo é pedidos aos alunos que improvisem em grupo, respeitando as regras de improvisação estabelecidas na sala de aula. Portanto será encontrado um motivo ou ideia musical enquanto os restantes “agrupam” ou imitam esse mesmo motivo. Esta atividade será também gravada na plataforma Cubase.</p>	<p>PC portátil ASUS, Placa de som Focusrite 6i6, Microfone condensador Fame</p>	<p>Audição e análise dos dados recolhidos</p>
--	---	--	---	---

Planificação VI – Disciplina de Educação Musical – 5º Ano

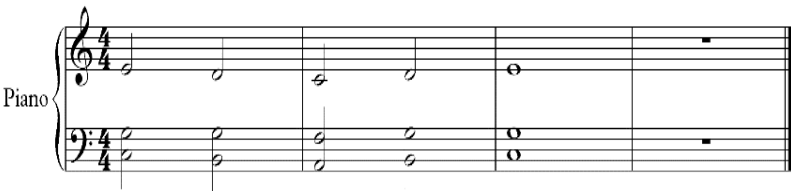
²⁰ Digital Audio Workstation

Conteúdos	Objetivos	Métodos de Ensino	Recursos didáticos	Tempo	Avaliação
Ritmo e movimento	O aluno consciencializa a cinestésica através do corpo e exploração do espaço e vivencia movimento não locomotor/locomotor	1) A sala é preparada com espaço para movimento. 2) Sumário: Improvisação Melódica: Percussão melódica 3) Noção de improvisação melódica: Improvisação melódica é a junção de improvisação rítmica com diferentes alturas. 4) Movimento sem música. Modelar movimento contínuo nos alunos antes de estabelecer contexto em qualquer métrica. Começar com braços e mãos e a parte de cima do corpo fica no sítio. De seguida os quadris e as pernas mexem-se em vez da parte de cima do corpo. Depois todo o corpo. É importante que o movimento seja livre e confortável, sempre contínuo, ocupando o maior “espaço próprio” quanto possível. Enquanto os alunos se movem de uma forma fluída contínua, começar modelar o movimento de acordo com os macrotempos e microtempos em métrica binária enquanto os alunos imitam.		90min	Observação do movimento no geral
Ritmo	O aluno consciencializa a cinestésica do corpo e exploração enquanto marca a pulsação e aprende o ritmo como preparação para a improvisação.	5) O prof. entoar vários padrões rítmicos dos motivos a aprender em métrica binária, usando a sílaba neutra (pam) que incorpore repetição, sequência e silêncio (pausa). Os alunos podem ou não entoar os padrões, se assim o desejarem. <div style="text-align: center;"> <p>Adagio</p> <p>Adagio</p> </div>			

<p>Improvisação</p> <p>Altura</p>	<p>O aluno Improvisa padrões rítmicos em métrica binária, usando sílaba neutra</p> <p>O aluno estabelece a escala de Dó Maio e encontra a nota de repouso.</p>	<p>Adagio</p>  <p>Adagio</p>  <p>6) Os alunos imitam o professor entoando os padrões, usando a sílaba neutra (pam) enquanto se movem de uma forma confortável de acordo com os macrotempos e microtempos.</p> <p>7) Os alunos improvisam individualmente, usando a sílaba neutra, padrões rítmicos enquanto o resto da turma continua a movimentar-se de acordo com os macrotempos e microtempos.</p> <p>8) Prof. executa no metalofone baixo os seguintes motivos enquanto os alunos se movem de acordo com os macrotempos e microtempos enquanto os alunos antecipam a nota de repouso (última nota) da escala de dó maior:</p> <p>Adagio</p>  <p>9) Prof. executa num instrumento de lâminas os seguintes padrões melódicos enquanto os alunos se movem de acordo com os macrotempos e microtempos e imitam com sílaba neutra (pam):</p>	<p>Flauta de Bisel</p>		
-----------------------------------	--	--	------------------------	--	--

	<p>O aluno consciencializa a cinestésica através do corpo e exploração enquanto marca a pulsação e aprende o ritmo como preparação para a improvisação</p> <p>O aluno improvisa padrões melódicos na escala de dó maior.</p> <p>O aluno reage ao motivo aprendido como uma pergunta e improvisa individualmente executando um instrumento de lâminas numa forma de resposta com igual número de compassos.</p>	<p><i>Adagio</i></p>  <p>10) Os alunos respondem ao prof. enquanto improvisam individualmente, usando a sílaba neutra, padrões melódicos agora sem movimento.</p> <p>11) Os dois passos anteriores são repetidos mas agora os alunos imitam/improvisam com instrumentos de lâminas. O prof. pode auxiliar a repetição entoando com nome das notas enquanto executa o instrumento de lâminas em espelho, ou seja, invertido.</p> <p>12) Prof. executa o seguinte motivo. De seguida executa de 2 em 2 compassos para os alunos imitarem e por fim executarem por inteiro. O prof. pode entoar com nomes das notas para reforçar a imitação.</p> <p><i>Adagio</i></p>  <p>13) Após os alunos terem aprendido o motivo no instrumento é pedido que respondam individualmente a esse motivo improvisando num número igual de compassos. O motivo é reproduzido por um instrumento de percussão Orff virtual na plataforma Cubase (D.A.W²¹) enquanto os alunos ouvem esse motivo, preparam-se para responder ao fim dos 4 compassos, o motivo e a gravação podem ser auxiliados por um metrónomo digital que pode ser acionado/desligado na plataforma. Cada registo individual é gravado numa pista separada, na mesma plataforma. Pode ser</p>			Audição da resposta dada individualmente
--	--	--	--	--	--

²¹ Digital Audio Workstation

	<p>O aluno improvisa enquanto executa um instrumento de lâminas acompanhado pelo piano em Dó Maior</p>	<p>pedido ao aluno que execute o motivo antes de dar a resposta improvisada ou pode ser o professor a executar o motivo enquanto o aluno apenas responde ao motivo por improvisação nos 4 compassos seguintes. Será usada a melhor estratégia para encorajar o aluno a improvisar.</p> <p>14) No final se restar tempo é pedido a cada aluno individualmente que improvise acompanhado pela seguinte gravação áudio de de piano:</p> <p style="text-align: center;">Adagio</p> 	<p>PC portátil ASUS, Placa de som Focusrite 6i6, Microfone condensador Fame</p>	<p>Audição e análise dos dados recolhidos</p>
--	--	---	---	---

Apêndice B

Reflexão das aulas lecionadas

Aula de 9 de Abril de 2015

O tema que abordei foi um terreno novo para mim. Sabia desde o início que esta primeira aula poderia parecer demasiado experimentalista e pouco estruturada. Mas sendo esta uma aula de exploração instrumental, prevista por Kratus (1991), foi também uma aula para determinar o potencial da técnica da turma, previsto também por Brophy (2001). A verdade é que a improvisação foi igualmente algo de novo para os alunos e nem todos conseguiram expressar ideias musicais. Tive que intervir com algumas orientações durante o processo de exploração e senti também alguma pressão para obter resultados. Ainda assim, consegui obter “motivos” ou temas mais depressa do que o esperado, em métrica binária e um em métrica ternária. Pedi aos alunos que imitassem ou acompanhassem com o seu instrumento. Relembro que foram distribuídos vários instrumentos de diferentes famílias (planificação III Apêndice A). A maior parte dos alunos responderam de forma não organizada em termos de pulsação, ritmo ou melodia. Houve outros que ficavam sem saber o que fazer e à espera de um *input* da minha parte. O meu papel foi enquadrar os motivos numa pulsação e ordenar execução instrumental. Ainda assim, fiquei satisfeito. A profª Marta achou a aula muito pouco estruturada e questionou se eu achava que tinha sido benéfico para a turma e não só para dois ou três alunos, aqueles que improvisaram os motivos. Considero que foi positivo e serviu para alguns alunos saírem da zona de conforto, para outros terá ficado a imagem do que poderiam ter feito. Talvez tenha pecado por não ter dado mais ênfase individual. Em termos comportamentais tive que colocar dois alunos fora da aula, pois estiveram constantemente desinteressados.

Aula de 16 de Abril 2015

A planificação foi estruturada com a sequência: movimento, padrões rítmicos com sílaba neutra, padrões rítmicos com o instrumento, aprendizagem do motivo e improvisação (ver planificação IV, Apêndice A). Limitei-me a seguir os passos, embora reconheça não os ter executado da melhor maneira, pois há muita coisa a acontecer ao mesmo tempo. A pressão de obter um produto e cumprir a planificação torna-se um objetivo. Existem, claro, outras variantes que nos ultrapassam e outras que nos comprometem a aula, como o caso do aluno nº 14 que esteve constantemente desinteressado e distraiu os colegas. Tentei ignorar ao máximo e, desta vez, foi a Prof.

Marta a colocá-lo fora da sala. Por fim consegui gravar individualmente uma resposta improvisada.

Aula de 23 de Abril 2015

Nesta aula a improvisação era melódica e estabeleci a pentatónica com vários padrões (ver planificação V, Apêndice A). A discrepância de execução da turma foi grande. Houve alunos que executaram rapidamente, outros nem por isso. Normalmente os que executavam rápido começavam a distrair os restantes enquanto a minha atenção era dada aos que tinham dúvidas. As primeiras improvisações individuais na flauta foram boas no geral, apesar de haver alunos que não conseguiram improvisar. Houve alunos que ficaram desmotivados pela simplicidade dos padrões, outros que se desinteressaram completamente da aula, como o já referido aluno nº 14, qe foi expulso da sala em muitas das aulas. Depois de aprenderem o motivo, ainda consegui gravar alguns alunos durante a aula. A resposta dos alunos é bastante influenciada por esta parte. A questão da técnica instrumental limita muito os alunos e por vezes demoram muito no processo de aprendizagem por imitação.

Aula de 30 de Abril 2015

A aula foi bem preparada, voltei a estabelecer a métrica binária com movimento não locomotor e batidas corporais, alguns padrões rítmicos e melódicos e, por fim o motivo em pentatónica de Fá (ver planificação V, Apêndice A). De seguida gravei as repostas individualmente. Desta vez a noção de pulsação e tamanho da pergunta/resposta em termos de compassos parece não ter sido bem absorvida. Deu-me a ideia que a fase de estabelecimento da pulsação, métrica e tonalidade é um processo bastante importante para a improvisação. As respostas, na sua maioria, não foram tão boas como as esperadas. Houve alunos que conseguiram improvisar com a noção da pulsação, métrica, em relação à tonalidade, que terei que analisar posteriormente. Esta aula foi mais uma continuação do que não tinha conseguido fazer na anterior.

Aula de 7 de Maio de 2015

A aula correu-me bem. Estava sereno e confiante. A minha dicção estava fluída. Voltei a dar a noção de pulsação e a relacioná-la com a improvisação em termos de tamanho da resposta, 8 pulsações, as mesmas que a pergunta, que seria a resposta improvisada no final (ver planificação VI, Apêndice A). Os alunos marcaram a pulsação em métrica binária com o movimento e batidas corporais. Entoaram padrões rítmicos com a

sílaba neutra “*pam*”, por imitação, e depois por improvisação. O mesmo aconteceu com os padrões melódicos, para estabelecer a tonalidade de *Dó Maior*, posteriormente foram executados no instrumento de lâminas. Foi criada uma dinâmica de grupo interessante, pois houve alunos que depressa aprenderam os padrões. À medida que os aprendiam, eu automaticamente os mandava executar individualmente, ou em pequenos grupos, de seguida pedi-lhes que ensinassem os colegas do lado. O aluno nº 14 teve uma atitude diferente.

Aula de 14 de Maio 2015

Iniciei a aula como de costume, seguindo a sequência: movimento - padrões rítmicos com sílaba neutra – padrões melódicos com instrumento por imitação, imitação do motivo no instrumento e improvisação individual após ouvir o motivo (ver planificação VI, Apêndice A). Os alunos começam a habituar-se a este sistema e a reagir bem. Por fim ainda fiz mais um exercício com acompanhamento de piano em áudio ver planificação VI, Apêndice A) e consegui gravar individualmente cada aluno. A aula correu bem e finalizei a recolha de dados pretendida pela intervenção.

7º ano, Turma 1

Quando iniciei com esta turma estávamos já basicamente no 2º semestre, sendo esta foi a segunda a turma que observei no mesmo horário, portanto tinham começado a disciplina de Educação Musical com a profª Marta nas primeiras aulas no fim de Janeiro de 2015. Fiz uma primeira planificação, para um total de duas a três aulas, que se acabou por estender por mais duas, num total de cinco aulas, atingindo o número que fora acordado com a profª Marta e a colega de estágio. A planificação consistia em dar aos alunos uma experiência musical instrumental, utilizando, para além da flauta de bisel, instrumentos de lâminas disponíveis na escola. A música ligeira que escolhi foi o tema “*Wish You Were*” dos *Pink Floyd*, uma banda muito conhecida pelo seu estilo rock psicadélico, estilo que está previsto no Módulo 9 – Música Pop e Rock dos conteúdos programáticos do 7º ano, documento fornecido pela profª Marta. Fiz um arranjo para cinco vozes simultâneas, duas flautas de bisel e instrumentos de lâminas com as vozes de Soprano, Contralto e Baixo. Este arranjo tinha como objetivo acompanhar a música que era executada na guitarra acústica e cantada por mim (ver planificação II, Apêndice A).

Aula de 24 de Fevereiro de 2015

Os alunos demonstraram dificuldades em tocar as duas vozes na flauta de bisel. Fiz com eles solfejo rítmico com sílaba neutra “*pam*”, embora não tenha feito solfejo melódico com a voz. Limitei-me a tocar de 2 em 2 compassos e pedir aos alunos que repetissem por imitação. Esta atividade levou os 90 minutos e ainda assim não consegui fazer com eles tocassem, pelo menos as duas vozes, do princípio ao fim. Recebi uma crítica da prof. Marta Esteves, que considerou que as vozes da flauta teriam algumas passagens difíceis, ou seja, intervalos no âmbito de 5ª. Referiu ainda o facto de, ao ler a pauta projetada no quadro, eu ter ficado de costas para os alunos. Segundo o prof. Marta os alunos necessitam de ver as posições da flauta para se sentirem mais confortáveis. Deveria ter cantado a melodia com a voz e nomes das notas e ter-lhes pedido que repetissem por imitação.

Aula de 3 de Março de 2015

No início da aula comecei por praticar a posição de fá# na flauta com notas longas, expliquei-lhes que poderiam ajudar a sustentar as notas com o diafragma enquanto o sopro é contínuo e ao mesmo tempo a barriga faz força para fora. Pedi que alternassem entre mi – fá#- sol. Antes de executar as melodias, os alunos ouviram a reprodução em áudio das duas vozes em simultâneo, com instrumentos virtuais, que preparei para a aula. Portanto expliquei-lhes qual seria o produto das duas vozes e o objetivo. Desta vez cantei a melodia com nomes das notas e eles repetiram por imitação. Depois de várias tentativas por imitação, consegui dividir a turma em duas partes e fazer com que tocassem a harmonia, enquanto acompanhei com guitarra semiacústica e cantei a voz da música. Pareceu-me ter soado corretamente. Pedi depois que cantassem a letra comigo para ver se inconscientemente já o sabiam fazer, mas não correu muito bem. Ainda consegui iniciar a voz no Metalofone baixo, reproduzi a voz antes de eles iniciarem o processo de imitação em espelho, ou seja, coloquei os instrumentos de forma a que toda a gente pudesse observar, enquanto eu cantava os nomes das notas e tocava em espelho, os alunos tocaram por imitação. Mas a aula chegou ao fim e, mais uma vez, o tempo passou a correr.

Aula de 10 de Março de 2015

Desta vez preparei a percussão melódica, ou seja, Metalofones, Xilofones, Baixo e contralto e ainda jogos de sinos para quase todos os alunos. Facultei algumas noções rítmicas no quadro, projetadas sobre a proporção rítmica a realizar no arranjo. Expliquei

que enquanto o baixo executava uma mínima, o alto executava 2 semínimas e o jogo de sinos 4 colcheias. Desliguei o projetor e desta vez executei as várias vozes das lâminas em espelho, ou seja, com o instrumento virado para eles, executando a minha mão direita como se fosse a esquerda, e entoei a melodia com nomes das notas. Frisei aos alunos que decorassem a melodia, sem a pauta como auxiliar. Repeti várias vezes as vozes baixo e alto, primeiro de 2 em 2 compassos, depois de 4 em 4 compassos e finalmente toda a frase. Os alunos repetiram logo a seguir à minha execução. Cada voz foi tratada individualmente, sendo que desta vez reproduzi um metrônomo com uma pandeireta virtual através do computador, que previamente preparei para a aula, com o andamento *adagio* (66 bpm), com o objetivo de os orientar. Os alunos têm tendência a acelerar enquanto executam a melodia por isso eu chamei a atenção para ouvirem a pandeireta lá atrás e ao mesmo tempo respirarem fundo durante a execução. Ao tentar juntar a harmonia, portanto as vozes baixo e contralto dos metalofones e xilofones, pedi aos alunos que executassem a voz do baixo, enquanto eu executei a primeira a voz do alto. Os alunos perceberam a ideia e reagiram com algum entusiasmo. Quando lhes pedi para executarem as duas em simultâneo, dividi a turma. Pedi a uns alunos que executassem a frase do baixo uma vez solo, e sondei os alunos que estavam mais à vontade com a voz do alto, executando esta voz com eles no início da frase seguinte. Apesar das acelerações e limitações técnicas, os alunos conseguiram executar a harmonia entre as vozes do instrumento de lâminas baixo e o contralto. Fizeram-no com o apoio de metrônomo e em seguida sem metrônomo mas com o acompanhamento executado por mim na guitarra e voz da parte original da música “*Wish You were here*” dos “*Pink Floyd*”. Embora não tenham tido contato com a pauta desta vez, eles arranjam estratégias para decorar ou apoiar na execução, escrevendo o nome das notas numa folha branca. Estão habituados a fazê-lo debaixo de cada nota na pauta. Esta aula correu melhor, os alunos tiveram prática instrumental mais intensa.

Na reunião de feedback de apreciação do conjunto de aulas lecionadas pelos estagiários até ao momento, a prof. Marta referiu que geralmente achamos que poderíamos ter dado mais nas aulas e consequentemente acabamos por sair delas com alguma frustração. No meu caso, a prof. Marta referiu que o arranjo poderia ter algumas dificuldades para alunos em termos de passagens, ou seja, saltos de 3^a.4^a,5^a,6^a na percussão melódica, as frases embora se repetissem 3 vezes durante música, eram de 8 compassos e talvez o uso de ostinatos curtos tivesse facilitado o processo. Indicou também a falta de

alguma estrutura no processo de transmissão das vozes aos alunos. Pediu-me que em primeiro lugar cantasse as melodias com eles com sílaba neutra, depois com nomes das notas e que apresentasse a pauta antes do som. Nesta última transmiti as melodias de forma oral, entoando as notas pelo seu nome e executando no instrumento de lâminas, a meu ver, tive bons resultados, embora os alunos arransassem as suas estratégias. Nas primeiras aulas usei um pouco a estratégia da pauta antes do som, solfejo rítmico e melódico de 2 em 2 compassos, 4 em 4 compassos, e o processo foi bastante mais lento. Mas isso não significa que o modelo da professora estivesse errado, posso perfeitamente interpretar que tenha sido a minha falta de experiência ou o processo que não foi bem-sucedido da minha parte. O que é certo é que na última aula esta transmissão foi mais informal, ao meu estilo. Envolvi-me na aula e improvisei o meu caminho, tendo só em mim as melodias e execução decoradas e tentei perceber o que resultaria melhor em tempo real, sem linguagem abstrata ou som.

Aula de 7 de Abril de 2015

Após 3 semanas de interrupção, devido às férias da Páscoa, e uma visita de estudo pelo meio, tive algum receio que os alunos tivessem esquecido tudo o que tinham aprendido anteriormente. Mas, com algum vigor e concentração, revi as quatro vozes das últimas aulas. Toquei individualmente cada voz no respetivo instrumento e apoiei cantando o nome das notas, enquanto os alunos tocavam o instrumento. Voltei a repetir, desta vez acompanhado pela guitarra acústica e voz. Por fim, consegui introduzir o jogo de sinos a uma só aluna. Ao fim de poucas repetições a aluna conseguiu aprender rapidamente essa voz. Com mais algumas repetições, a estrutura ficou montada. Gravei 3 repetições e todas elas foram positivas, apesar de não terem ficado execuções perfeitas (ouvir gravação). Os alunos desta vez reagiram bem e talvez o meu *input* tenha sido mais seguro e isso possa ter-se refletido neles. Como tinha apenas 20 minutos para ensinar a voz do jogo de sinos, decidi apostar na aluna nº 13 que quanto a mim foi uma das melhores durante estas aulas. Fiquei satisfeito com o resultado e aprendi muito durante o processo. (ouvir - Apêndice E - faixa 48)

6º Ano, Turma 1

A minha primeira aula foi lecionada nesta turma, uma aula observada pelo prof. João Reigado e prof^ª. Marta. Por ser a primeiríssima vez, estava muito preocupado com várias barreiras a superar. Confesso que, para além dos nervos, estaria também sob uma pressão extra por nunca ter estado numa situação como esta. A planificação foi feita de

acordo com os conteúdos programáticos que na altura estavam a ser lecionados, a saber, a música *soul*, para dar, como referi, continuidade às aulas da prof^a Marta. Fiz um arranjo para flauta de bisel com duas vozes, para acompanhar a música “*Unchain my Heart*” de *Ray Charles*, utilizei os *ostinatos* que a própria música já tem para os alunos aprendessem esse conteúdo (ver planificação I, Apêndice A). Comecei por preparar a sala, tentando arranjar espaço ao centro para a possibilitar a movimentação dos alunos. Os alunos, ao experienciarem o movimento livre ao som da música, reagiram com algum bloqueio, controlando o à vontade de outros colegas que reagiram abertamente ao exercício. A reação de alguns alunos foi de se empurrarem mutuamente, de outros foi comentar o “à vontade” dos que se libertaram, desencorajando assim o grupo. Os alunos começaram com isto a sentar-se nas mesas e a afastar-se do meio, abandonando o exercício. Coube-me a mim encoraja-los a ir para o meio e explorar o espaço, enquanto continuei a mexer-me de acordo com a música. Era algo de novo para eles. De registar que houve alunos que reagiram muito bem ao exercício de movimento, surpreendentemente aqueles que pareciam ausentes nas aulas de Educação Musical, como o caso da aluna nº 18, que estava sempre a ler um livro nas aulas. Foi uma aluna que depressa fechou os olhos e entrou numa espécie de transe enquanto dançava ao som da música. De referir ainda o caso do aluno nº 26, caso este que acompanhei por perto durante as observações das aulas da prof. Marta. Este aluno, quando se tratou de marcar a pulsação ou de se movimentar, não teve grandes bloqueios e depressa foi para a frente, mesmo sendo criticado pelos colegas. Terei oportunidade de refletir no próximo ponto sobre este aluno. Depressa consegui que os alunos aprendessem as vozes na flauta. Dividi a turma ao meio para cada voz, de resto foi aprender os *ostinatos*, primeiro com sílaba neutra, depois com letra, a própria música ajuda a aprendizagem. Quando foi a altura de eles passarem dos *ostinatos* para as vozes da flauta de bisel, no geral, entraram bem, sem ser preciso explicar a passagem. Foi automático, o que surpreendeu. Toquei para eles na guitarra elétrica e voz, enquanto eles fizeram o acompanhamento com flauta e voz. Ao fim de duas ou três repetições, o acompanhamento foi executado com sucesso. Para a minha primeira aula o balanço foi bastante positivo.

Apêndice C

Aulas Observadas

5º ano, Turma 1

A turma observada era reduzida devido à separação dos alunos do regime articulado em música, a decorrer na sala ao lado. A maior parte dos alunos eram ainda muito introvertidos e alguns muito tímidos, talvez por ser este o primeiro ano na escola. Por outro lado existiam alunos mais extrovertidos, os alunos repetentes nº 8 e 28 e o aluno nº 14, este último mostrou sempre um grande desinteresse em quase todas as aulas. Foi claro que, com o decorrer das aulas, se foi criando um conflito, que mais à frente irei analisar, pois para além de observar de fora, acabei por também experienciar como professor, tendo acabado também eu por fazer parte desse conflito. No que concerne à parte didática, a professora optou por usar o manual como material para as suas aulas, aliado à aula digital, projetada no quadro como já referi anteriormente. Nas primeiras aulas os alunos tiveram algum contato com os instrumentos Orff disponíveis na escola, que a meu ver é uma escola muito bem equipada. O manual, por sua vez, é mais direcionado para a flauta de bisel. A estratégia usada pela professora é basicamente um processo de imitação, apoiado com uma espécie de *karaoke*, ou seja, qualquer que seja a linha rítmica, com batimentos corporais, linha melódica executada pela voz ou flauta de bisel, tem sempre o apoio áudio disponível com o acompanhamento instrumental. Este método foi usado durante o ano todo e quase sempre estas melodias e acompanhamentos funcionaram como uma faixa áudio de apoio. O método, passo a descrever, era baseado na apresentação da música auditivamente e visualmente projetada no quadro em forma de animação, como já descrevi anteriormente. A professora Marta orienta todo o processo virtual em termos de andamento, acompanhamento e partes separadas, ou seja, linhas rítmicas e/ou melódicas. Na Flauta de Bisel a aprendizagem foi feita compasso a compasso, através de um processo de imitação e repetição, que por sua vez acabaria sempre por resultar. A profª Marta auxiliava sempre visualmente, e de frente para os alunos, as posições da flauta, enquanto os alunos associavam ao som e, possivelmente, à sua representação abstrata na pauta. O mesmo acontecia com os batimentos corporais. A linha melódica da voz ao fim das repetições, sendo a letra virtualmente projetada no quadro ao mesmo tempo que música, pareceu ser sempre um processo mais fácil para os alunos, embora em grupo. Este método foi usado para todas as peças nas aulas do 5º e 6º anos e, apesar de ter resultado, acabou por tornar-se monótono em termos de observação, relativamente ao qual me limitei a descrever o processo e não a aprendizagem de conteúdo a conteúdo especificamente. No 7º ano já não existe a aula digital como ferramenta nem manual, foram usadas pautas projetadas no quadro, embora o processo de aprendizagem

fosse o mesmo. É evidente que as várias peças aprendidas pelas várias turmas tiveram diferentes graus de dificuldade. Ainda assim se observaram diferenças em termos de absorção dos conteúdos programáticos e execução instrumental, para o mesmo método e para turmas diferentes do mesmo ano, ou seja, é todo um processo individual influenciado pelo desempenho da turma. A influência comportamental por parte dos alunos, o consequente desgaste energético por parte do professor ao tentar controlar a situação e, por último, a disposição natural do professor poder variar de dia para dia, ditaram o processo de aprendizagem.

Análise comportamental

Como referido anteriormente irei aqui analisar os casos que não consegui controlar em termos comportamentais. Os casos dos alunos nº 14 e os seus colegas nº 8 e 28. Na aula semanal da disciplina PES (Prática de Ensino Supervisionada) na FCSH foi abordado como tema de reflexão. Nestes casos em que os alunos provocam distúrbios, normalmente é porque precisam de mais atenção, e em vez de os ameaçar, repreender pela negativa com o castigo máximo, ou seja, expulsar o aluno da sala, devemos negociar com eles as regras do bom funcionamento da aula logo nas primeiras sessões. Podemos usar gestos ou palavras-chave e tentar usar uma expressão facial positiva, nem que seja um sorriso. Ao mesmo tempo, devemos responsabilizar o aluno com tarefas: por exemplo o controlo do comportamento dos outros colegas. Esta estratégia resultou nas aulas seguintes, os alunos sentiram-se de alguma forma valorizados e acabou por resultar. Numa outra aula, o aluno nº 8 foi bastante mais rápido no seu processo da aprendizagem num dos exercícios, optei por transformá-lo num exemplo de execução musical solo para o resto da turma, e posteriormente responsabilizei-o por ajudar os seus colegas. Possivelmente, se não o tivesse feito seria a partir deste momento o aluno poderia começar a distrair os outros. Foi uma porta que se abriu. Voltarei a esta análise, focando a forma como a prof^a Marta lida com estas situações.

5º ano, Turma 3- Direção de Turma

A turma esteve geralmente mais apreensiva nestas aulas, talvez por serem aulas de direção de turma e existisse maior possibilidade de os encarregados de educação serem informados do desempenho individual dos seus educandos, pois é normalmente a diretora de turma quem lida com as participações feitas aos alunos. A professora começou sempre por tentar conhecer casos de indisciplina, através de assembleia oral, em que os alunos foram questionados acerca de atitudes comportamentais nas noutras disciplinas. Estão

afixadas na sala as regras de funcionamento e também uma espécie de jogo com três casas coloridas, a vermelha onde são colocadas as fotos dos alunos que tiveram problemas comportamentais graves, na amarela de menos gravidade e por fim a casa verde, que se destina aos alunos que não prejudicam o bom funcionamento da aula. Para passarem da casa vermelha até à verde têm geralmente que haver melhorias no comportamento, a maior partes das vezes os seus encarregados de educação são informados e os alunos escrevem as regras de funcionamento da sala de aula vezes repetidas. Geralmente nestas aulas foram utilizadas estratégias de consciencialização comportamental, deveres e valores morais. Fizeram-se também trocas de lugar, para evitar que alunos se habituassem a comportamentos que prejudicassem o funcionamento das aulas, quando junto a certos colegas, podendo despertar ou aderir a esse tipo de comportamento. Portanto, todas as semanas este processo se repetiu. Nestas aulas eram também enviadas aos encarregados de educação, sempre que necessário, autorizações para visitas de estudo e informação sobre as datas das reuniões de pais.

6º ano, Turma 1 - O caso do aluno nº 26

Normalmente em todas as aulas que observávamos, nós, estagiários, tentávamos intervir discretamente ajudando os alunos nas atividades, mas sendo a sala de tamanho reduzido, não era muito confortável andar de um lado para o outro. Este aluno tem N.E.E. e vi que estava a ficar para trás em quase todos os exercícios. A profª Marta simplesmente não tem condições para poder forçar-se nestes casos e atrasar a aprendizagem do resto da turma, vê-se por isso impotente perante esta situação. Este aluno frequentou o regime articulado, mas sem sucesso. Quando chegou ao 6º ano não sabia tocar flauta de bisel. Então, em todos os exercícios com flauta, simplesmente não acompanhava. Decidi então acompanhar este aluno e tentar ensinar-lhe a executar o instrumento. Na sala dos instrumentos foi o que fiz, mas depressa reparei que não havia evolução, o aluno apresentava uma grande facilidade de dispersão e dificuldade em concentrar-se nas atividades. Tentei, aula após aula, mas reparei que o resultado era nulo. Apesar de conseguir fazer a escala de *Dó Maior* com muita dificuldade, ficou com um comportamento repetitivo em torno da flauta, o que fazia era apenas tocar a escala cada vez que era solicitada pela prof. Marta. De aula para aula, reparei que nas posições trocava as mãos constantemente e mais uma vez um comportamento repetitivo do erro, sem ligar muito às minhas orientações. Confesso que me senti incapaz de o ajudar. Desisti da ideia das aulas à parte e voltei à sala, embora estivesse sempre a seu lado para o ajudar.

Comecei a reparar que o aluno estava sempre muito distante, este alheamento começava sempre na parte em que não conseguia acompanhar o ritmo da prof^a Marta. Psicologicamente tentei entrar no mundo dele várias vezes, perguntava-lhe o que estava a pensar? Simplesmente não me respondia, como se de atenção precisasse. A maior parte das vezes ficava frustrado com o fato de não conseguir acompanhar o ritmo das aulas. Quando conseguia falar com ele, depressa se refugiava no fato de tomar medicação, ou que fazia com que não conseguisse fazer o que lhe era pedido, portanto, para além das dificuldades na aprendizagem, existia também uma falta de autoeficácia, ou seja, o aluno não acredita nas suas competências devido à frustração de não conseguir executar o que lhe era pedido. Por outro lado, era um aluno com uma capacidade de afinar acima do normal, e em termos de sentir a pulsação dos trechos musicais, depressa marcava a pulsação com batimentos corporais. O fato de ter sido orientado para o regime articulado é agora compreensível. Em termos de imitação vocal é excelente. Considero-o um caso em que, mesmo não consiga reagir com sucesso no processo normal de aprendizagem em termos gerais, talvez conseguisse aprender música de uma forma especial. Isto é, claro está, impossível de se fazer numa aula de Educação Musical com um só professor. Foi uma porta que ficou por abrir, mas que no futuro, como professor de Educação Musical, vou ter que lidar. Confesso que por motivos de tempo também não me pude debruçar mais sobre este caso, que merecia a devida atenção. Para além disto verifiquei que o aluno era bastante criticado pelos colegas, um caso de *bullying* que não contribuiu para a sua autoeficácia.

6º Ano, Turma 3

As aulas com 30 alunos tornam-se mais difíceis para a prof^a Marta. Apesar da sala se tornar pequena para tantos alunos, ainda houve necessidade de colocar quatro mesas no meio das que estavam organizadas em forma de U, fazendo com que o espaço que existia no meio anteriormente, que embora apertado daria a oportunidade de algum movimento, tornou a movimentação impossível. Sempre que tentei usar o movimento noutras turmas, com menos de trinta alunos, encostava as mesas de forma a haver algum espaço no meio. Nas turmas com 30 alunos, a prof^a Marta, para além do manual e a aula digital, utiliza ainda o piano para acompanhar aprendizagem de escalas ou peças, o *youtube*, em forma de documentários ou videoclips de artistas, torna-se também uma ferramenta. O maior problema é mesmo a distração, que nestes casos é maior devido ao número de alunos, os alunos distraem-se mais facilmente com o colega do lado e por

vezes forma-se pequenos grupos de distração. Embora perceptíveis pela prof. Marta, não deixam de causar dificuldades em torno da aprendizagem. Por outro lado existem sempre alunos que estão completamente ausentes da aula, não me referindo a alunos com N.E.E. ou com C.E.I. Este alunos são completamente desinteressados, entre eles ainda existem aqueles que depois na avaliação conseguem boas classificações e outros que não se esforçam minimamente e estão mais aptos à distração.

7º Ano, Turma 2

Mais uma vez uma turma com trinta alunos na qual se observaram praticamente o mesmo tipo problemas. Como os alunos estão noutra faixa etária, já não se observaram certos comportamentos, mas o desinteresse é mais acentuado em relação aos alunos de 5º ou 6º ano. No 3º Ciclo há alguns casos excecionais de alunos que já dominam a leitura da pauta e já se nota uma maior autonomia e mais autoeficácia. Esta turma frequentou a disciplina de Educação Musical apenas durante o primeiro semestre, ou seja, de Setembro até meio de Janeiro, sensivelmente. Relembro que os conteúdos programáticos (Anexo A) e planificação anual foram fornecidos pela prof. Marta (Anexo A). Os conteúdos estão inseridos dentro da Música Tradicional Portuguesa e Erudita e Música POP e Rock nacional e estrangeira bem como a sua evolução histórica. Nas primeiras aulas do 7º ano, a professora utilizou documentários que passaram num canal de televisão do estado sobre a evolução da música em Portugal, antes e após o 25 de Abril, desde o fado até ao rock e pop e também no mundo. É de facto interessante em termos de informação, ajuda a conhecer os vários compositores e artistas nacionais e mundiais que marcaram a música ligeira. Achei que para aos alunos talvez não fosse assim tão interessante por se tratar de música do passado, ao fim de vinte minutos de documentário e, em praticamente todas as aulas, os alunos começaram a ficar cada vez mais distraídos. Depois de alguma aulas a ver os documentários, em que os alunos apontavam nomes de compositores relacionados com épocas e características estilísticas, a profª Marta deu as suas aulas fornecendo aos alunos as partes para a voz e flauta de peças tradicionais, como por exemplo *Scarborough Fair* em modo Dórico, e acompanhava ao piano. Por outras vezes, usava a gravação áudio para acompanhamento. Os alunos aprendiam por imitação, de dois em dois compassos, depois de quatro em quatro, até aprenderem as frases melódicas. A voz, geralmente ao fim de tantas repetições áudio, ora através de ficheiros áudio, ora através de visualização no *you tube* acabava por ser aprendida. Na flauta, a profª ora executava as partes, ora cantava com nomes das notas e posições na flauta, sempre de frente para os alunos. Os

alunos, por sua vez, usavam as suas estratégias, a maior parte escrevia a lápis a nota, por baixo da abstração simbólica na pauta. Existiam casos que era de ouvido, uma menor parte conseguia ler a pauta. A nível comportamental, nada de novo. Há apenas que frisar a forma como a prof^a Marta lida com as situações que não contribuem para o bom funcionamento, como a distração individual e consequentemente grupal, em termos de vizinhança espacial. O ruído de fundo que aumentava gradualmente, e por vezes obrigava a professora a falar mais alto e a repetir as mesmas coisas, o que lhe provocava um desgaste ainda maior. Este tema será abordado de seguida.

7º Ano, Turma 3

Esta turma começou a frequentar a disciplina de Educação Musical no 2º semestre, ou seja, sensivelmente a meio de Janeiro. A prof^a utilizou basicamente o mesmo modelo para esta turma durante as primeiras aulas e de seguida a colega de estágio começou a intervenção nas aulas. Muito resumidamente, a colega testou várias estratégias de aprendizagem musical, entre elas, fonómimica, ou seja, abstração de notas com representações corporais, linguagem convencional, isto é, a pauta, e também de ouvido. Os alunos, ou com a flauta ou com voz, tentaram descodificar e/ou executar o repertório usado pela colega. Com certeza que a colega terá uma descrição mais pormenorizada na sua tese. Confesso que a seguir à intervenção da colega não assisti a mais nenhuma aula desta turma, pelo simples facto do modelo de aprendizagem ser o mesmo para todos os 7º anos e por estar mais concentrado na escrita da tese.

7º Ano, Turma 4

Esta foi a turma que frequentou o primeiro semestre no mesmo horário que o 7º ano, Turma 1, e que frequentou o segundo semestre, turma essa que eu lecionei. O modelo, como já referi anteriormente, foi mesmo, nos casos comportamentais nada de novo a apontar, apenas reforçar que, sendo uma turma com trinta alunos, tem pontos menos positivos. Por fim, há que acrescentar que era uma turma com imensos casos de N.E.E e C.E.I e um aluno que recebia apoio do UAEM, sempre acompanhado por um profissional desta unidade. Este aluno assistia às aulas e fazia trabalhos de escrita, essencialmente na base da imitação de figuras, portanto nada com experiências* musicais concretas. Entretanto existiam outros casos, como os das alunas nº 4 e nº 13, com N.E.E e C.E.I., que passavam as aulas completamente ausentes, sem no entanto perturbar. Numa turma com trinta alunos é difícil para um profissional acompanhar ou motivar este tipo de alunos, que por vezes se recusam a participar. O espaço da sala tornava-se tão pequeno

e apertado que não fazia sentido nós, como estagiários, andarmos levantados a tentar motivar estes alunos. Ainda observei algumas tentativas da colega, mas o nível que estes alunos têm em relação à disciplina de Educação Musical é bastante baixo, pois na maior parte dos casos nem dominam um instrumento, não reagem à pauta, e saliento que se tratava de um 7º ano, claro.

Apêndice D

Transcrição da Entrevista individual não-estruturada

Aluno nº 2

Carlos Pinto - Quais foram as dificuldades/facilidades que a turma sentiu durante as seguintes atividades: enquanto marcavam a pulsação com os pés e os batimentos corporais?

Aluno nº 2 - as facilidades foi que já... eu já vim... já vim com isso, um bocado, do “Paradiddle”... só que às vezes perdia-me e olhava para os outros, ou então simplesmente ouvia a música e continua a seguir o som.

Carlos Pinto - Portanto como já estavas no Paradiddle foi mais fácil para ti...?

Aluno nº 2 - Foi mais fácil, mas fácil também não...

Carlos Pinto - Quais foram as dificuldades?

Aluno nº 2 - As dificuldades? Foi acertar com o tempo, e ... No paradiddle às vezes vai mais rápido ou mais lento do que estava mos a fazer lá!

Carlos Pinto - Muito bem! E qual era a tua forma de te orientares quando te perdias?

Aluno nº 2 - Olhava para os outros, mas isso, não foi muitas vezes, foi mais ouvir e depois ir sentindo, o que devo fazer.

Carlos Pinto - E o que é que é sentir “o que devo fazer”?

Aluno nº 2 - Sentir a pulsação para depois...

Carlos Pinto - Muito bem, a vamos então há próxima pergunta. Quando a turma repetia com a sílaba “pam”, o ritmo que o professor exemplificava, portanto, os ritmos: pam, pam pam, pam... eu fazia este gesto, e depois pedia que a turma em conjunto exemplificasse. Quais foram as dificuldades e as facilidades?

Aluno nº 2 - As facilidades foram que, eu... às vezes era pequenino e decorávamos mais fácil.

Carlos Pinto - O que é que era pequenino?

Aluno nº 2 - Alguns... coisas – referindo-se aos padrões com a sílaba “pam”, às vezes eram só quatro ou cinco “pam”, às vezes nós... eu decorava, só que às vezes era maior e eu não conseguia decorar.

Carlos Pinto - E o que é que fazias para decorar?

Aluno nº 2 - Para decorar tinha que estar atento, para... pois, para saber.

Carlos Pinto - Vamos então à próxima pergunta. Portanto as dificuldades e as facilidades enquanto a turma repetia com o ritmo ou melodia no instrumento, a pedido do professor, portanto, havia uma parte em que eu pedia que vocês aprendessem num instrumento, o ritmo, nas primeiras aulas ou melodia, depois na flauta e o xilofone ou os instrumentos com lâminas, eu pedia que vocês repetissem, quais foram as facilidades então, e... dificuldades?

Aluno nº 2 - Isso foi um bocado mais difícil, porque... tínhamos... especialmente na flauta tínhamos que perceber o som e também olhar para saber a nota, no xilofone era mais, mesmo olhar, decorar e treinar, enquanto nos deixavam treinar.

Carlos Pinto - Muito bem, achas que a turma teve dificuldades, no geral?

Aluno nº 2 - Não, só alguns, só que os outros ajudaram

Carlos Pinto - E... tínhamos também um motivo²², que era o motivo antes de improvisar. Portanto esse motivo... após ouvires esse motivo, quais foram as facilidades e dificuldades enquanto improvisavas?

Aluno nº 2 - Foi mesmo ter que pensar no momento e fazer com as mãos, tipo, transmitir isso muito rápido, eu não me sentia bem. Só depois, já no do xilofone, já estava mais calmo, já sabia como é que era, já... só que também era o primeiro, alguns pensavam antes de fazer, e mesmo se eu quisesse, não conseguia porque era o primeiro a fazer tudo, ou seja, era impossível mesmo.

Carlos Pinto - Mas, tendo tu das melhores respostas tiveste que pensar enquanto improvisavas, era isso? E conseguias expressar aquilo que estavas a pensar com facilidade ou com dificuldade?

Aluno nº 2 - Sim. É no meio. Era difícil por ter que pensar e transmitir, a m.... é difícil mesmo. Só que também era fácil porque eu já, no ano passado, especialmente no da flauta já tinha usado muito a flauta, já sabia muitas notas e já estava habituado a olhar para a pauta e fazer muitas coisas, só que desta vez foi diferente, foi pensar e fazer.

²² Motivo ou tema, rítmico ou melódico, que funcionou como pergunta para a resposta na forma de improvisação individual.

Carlos Pinto - Então diz-me uma coisa, quais foram... qual foi o instrumento mais difícil de executar? Lembras-te que foi percussão ao princípio, instrumentos de altura não definida, flauta e lâminas, quais foram... qual foi o instrumento mais difícil de executar?

Aluno nº 2 - eu acho que para mim foi o de percussão, no meu caso era timbale, não, foi o que eu usei, porque era o meu... e para mim foi o mais difícil porque eu estou habituado a tocar com outros instrumentos de percussão e agora estava com instrumentos diferentes, vários tipos, com clavas, com... com muita coisa.

Carlos Pinto - Muito bem, e qual foi o que mais gostaste de executar?

Aluno nº 2 - Foi a flauta, acho que foi a flauta de bisel.

Carlos Pinto - Achas que deve haver atividades de improvisação na sala de aula?

Aluno nº 2 - Sim. O professor...

Carlos Pinto – Achas ou não?

Aluno nº 2 – Sim

Carlos Pinto – Porquê?

André Afonso – Porque é uma forma de aprender melhor. Porque temos que decorar muito bem as notas que queremos fazer. Para a cabeça pensar numa nota nós temos que fazê-la com as mãos, e... é difícil, por isso é mesmo... para ser difícil, para nós decoramos as notas e sabermos o que temos que fazer com as mãos, com as notas, é para aprender.

Aluno nº3

Carlos Pinto - António, quais foram as dificuldades e as facilidades que a turma sentiu durante as seguintes atividades: enquanto marcávamos a pulsação com os pés, lembraste? E os batimentos corporais? O que é sentiste?

Aluno nº 3 - Eu senti-me feliz, pronto para aprender e dizer para mim mesmo... tenho que conseguir.

Carlos Pinto - Muito bem. Essa é a tua motivação interior. E... mas as facilidades que sentistes e as dificuldades?

Aluno nº 3 - Bem, as dificuldades... as dificuldades às vezes, eu baralhava-me se era para este lado ou para este lado – exemplificou fisicamente os movimentos laterais.

Depois... mais... a minha dificuldade, as vezes eu estava a fazer muito rápido... essas eram as minhas dificuldades.

Carlos Pinto - Como é que te orientavas quando estavas a fazer muito rápido?

Aluno nº 3 - Olhava para o meu lado, para a Marta ou para o Salgueiro, para ver com é que...

Carlos Pinto - Orientavas-te pelos teus colegas?

Aluno nº 3 - Sim... como é que eu devia ter feito.

Carlos Pinto - E quais foram as facilidades?

Aluno nº 3 - As facilidades das aulas que tivemos consigo, ou da pulsação?

Carlos Pinto - Exatamente, da pulsação, do movimento.

Aluno nº 3 - Bem... fácil, porque era apenas: bater com o pé, mover-nos e bater com as mãos nas pernas, para mim era fácil, essa parte, mas, depois era muito rápido, eu não conseguia acompanhar.

Carlos Pinto - Orientavas-te pelos teus colegas, certo?

Aluno nº 3 - Sim.

Carlos Pinto - E enquanto repetias a sílaba “pam”, lembras-te do ritmo que o professor exemplificava “pam, pam pam, pam” - referindo-me a mim

Aluno nº 3 - Pam, pam pam, pam – entoou

Carlos Pinto - Lembras-te? Facilidades e dificuldades?

Aluno nº 3 - Bem as dificuldades às vezes enganava-me no tom, na frase, depois... mais... eu....

Carlos Pinto – Enganavas-te no tom ou na frase, ou seja, estas me a falar da melodia, mas quando era só ritmo: pam pam, pam, era só ritmo- exemplifico mais uma vez

Aluno nº 3 – sim eu enganava-me como se fosse: pam, pam pam, etc... - entoava mais uma vez – se fosse isto, a... também podia-me enganar eu podia fazer: “pam” e tu “pam” e baralhava-me – referindo-se ao processo de imitação

Carlos Pinto – Portanto, quando ouvias do professor certo?

Aluno nº 3 - Sim

Carlos Pinto - Como é que te orientavas?

Aluno nº 3 - Como eu orientava-me? Ahm... para me orientar eu parava, escutava, com atenção sem falar com ninguém e isso tudo, e depois aí já conseguia perceber com...

Carlos Pinto - Muito bem. Com mais atenção certo?

Aluno nº 3 - sim

Carlos Pinto - E enquanto a turma repetia a melodia no instrumento ou ritmo, na primeira eram instrumentos de percussão...

Aluno nº 3 - Bem... ah sim, com xilofone...

Carlos Pinto - O professor exemplificava e depois repetiam por imitação.

Aluno nº 3 - Como... eu tocava com o bombo e isso tudo?

Carlos Pinto – Tocaste com o bombo, tocaste com a flauta, tocaste com todos o tipo de instrumentos. O professor a meio da aula, mais ou menos, dava-te... da mesma forma, exemplifica e tu imitavas. Quais foram as dificuldades e as facilidades?

Aluno nº 3 – Bem com o bombo é mais fácil, porque basta a penas bater com a baqueta na parte da pele, portanto é muito mais fácil, depois no xilofone é difícil vermos as notas, portanto podemos baralhar.... Na flauta, às vezes... eu também vou muito rápido e engano-me porque... outras vezes somos mais rápidos e podíamos enganar nas notas.

Carlos Pinto – E enquanto a turma improvisava após ouvir o motivo, lembraste que nós aprendíamos o motivo, dessa forma, por imitação? Depois cada um ouvia o motivo, o tema e improvisava logo a seguir e depois improvisava logo a seguir, lembraste dessa parte?

Aluno nº 3 - Sim

Carlos Pinto - Portanto quais foram as facilidades e dificuldades nessa altura para ti, e para a turma?

Aluno nº 3 – Primeiro a facilidade foi apenas inventar, não podemos ir logo com um pen... não podemos pensar... logo... tipo... já sei o que é vou fazer, não podemos pensar nisso.

Carlos Pinto - Mas pensavas quando estavas a fazer?

Aluno nº 3 – hum... n... às vezes eu começa tipo ahm... eu acho que posso ser esta, tem que ser aquela, para mim...

Carlos Pinto – Durante ou antes?

Aluno nº 3 – Durante e as vezes também antes: “Já sei! Vou fazer isto”, portanto...

Carlos Pinto – E qual foi o instrumento...

Aluno nº 3 – Que eu gostei mais?

Carlos Pinto - ...mais difícil de executar?

Aluno nº 3 – Ah! Para mim foi o xilofone.

Carlos Pinto – Xilofone. Porquê?

Aluno nº 3 – Porque... como devo-lhe dizer... às vezes as notas estavam muito apagadas, não se via bem, portanto podia bater...

Carlos Pinto – Não se ouviam bem?

Aluno nº 3 – Sim. Eu depois sem queres tocava noutra nota e fazia mal, portanto para mim o xilofone foi o mais difícil.

Carlos Pinto – Portanto... muito bem e qual foi o que mais gostaste qual foi o instrumento que mais gostaste?

Aluno nº 3 – Eu gostei de tocar mais no bombo, como eu sou do *paradiddle*²³ percebo mais de bombo.

Carlos Pinto – Muito bem. E.... Portanto porque és do *paradiddle* porque tens mais facilidade...

Aluno nº 3 – No bombo mas, ahm... lembro-me na aula bem que toquei o bombo o Tiago é que usou, o Lucas e fiquei muito nervoso. É que o professor do *paradiddle*, ahm... disse que nós é que devíamos tomar conta deles. É tipo como se fosse nossos filhos – referindo-se ao bombo

²³ Atividade extracurricular lecionada pelo prof. Jorge também prof. da disciplina de Educação Musical na mesma instituição. Ver pagina X

Carlos Pinto – Exatamente. Isso é quando tu estás a tomar conta... quando tu estás...

Aluno nº 3 – A tomar conta do bombo.

Carlos Pinto – tens... tens que ser responsável. Agora ali... na outra... o que aconteceu na outra vez é que não estavas a confiar no “aluno nº 14” e ele depois ele estava... estava-se a aperceber-se disso... e estava te a provocar.... Não interessa. O que é que achas de haver atividades de improvisação na sala de aula?

Aluno nº 3 – Bem eu gosto! Podemos expressar o que nós gostamos, soltar tudo cá para fora.

Carlos Pinto – Sim? Muito bem e... soltar tudo cá para fora, como assim?

Aluno nº 3 – Sim temos que soltar tudo cá para fora, ahm... é como às vezes eu vejo *Dança com as Estrelas*²⁴... eu às vezes vejo, depois há uma miúda que diz : “temos que soltar tudo cá para fora”, numa dança, temos que soltar sempre isso.

Carlos Pinto – Muito bem.

Aluna nº 5

Carlos Pinto - Quais foram as dificuldades e as facilidades que a turma sentiu durante as seguintes atividades: enquanto marcávamos a pulsação com os pés e os batimentos corporais, lembras-te ao princípio da aula? Estávamos sempre naquela posição com batimentos corporais – exemplifiquei fisicamente. Quais foram as facilidades?

Aluna nº 5 – hum...

Carlos Pinto – Sentiste facilidades ou dificuldades?

Aluna nº 5 – Facilidades.

Carlos Pinto – Porquê? ... O que é que sentias?

Aluna nº 5 – Não sei.

Carlos Pinto – Podes dizer qualquer coisa. Não te lembras? ... Quando estavas a executar os exercícios. Sentiste alguma dificuldade?

²⁴ Programa de dança da TV

Aluna nº 5 – Não.

Carlos Pinto – Portanto foi fácil para ti. É isso. E quando foi fácil para ti estavas a compreender ou não aquilo que estava a ser pedido?

Aluna nº 5 – Estava a compreender.

Carlos Pinto – Enquanto a turma repetia com a sílaba “pam” aquilo que o professor exemplificava. Lembras-te? Eu exemplificava: pam, pam pam, pam... Depois pedia para tu e a turma toda executar. Quais eram as facilidades e dificuldades que sentiste aí? Enquanto executavas... Foi sempre fácil para ti?

Aluna nº 5 – Sorriu...

Carlos Pinto – Não tens resposta. Alguma coisa que não estejas a compreender?

Aluna nº 5 – Não.

Carlos Pinto – Então o que é que... alguma coisa que te vem à cabeça? ... Durante as atividades todas houve alguma dificuldade que sentiste? Durante as aulas de improvisação?

Aluna nº 5 – Não, acho que não.

Carlos Pinto – Foi tudo fácil para ti?

Aluna nº 5 – Mais ou menos.

Carlos Pinto – O que é que quer dizer mais ou menos?

Aluna nº 5 – Sorriu. Houve coisas que demorei mais tempo a compreender.

Carlos Pinto – Porquê?

Aluna nº 5 – Não sei.

Carlos Pinto – Não sabes. Achas que conseguiste fazer bem os exercícios todos?

Aluna nº 5 – Sim.

Carlos Pinto – Com facilidade ou dificuldade? Havia alguma de te orientares para executares os exercícios? ... Tás com vergonha? Ah? Tás com vergonha de responder? Não tens nada para dizer? ... Ou não estás a compreender a pergunta?

Aluna nº 5 – Estou.

Carlos Pinto – Mas está tudo bem contigo? Normalmente não gostas de falar muito, não é isso?

Aluna nº 5 – Sorriu...

Carlos Pinto – Qual é a tua melhor amiga aqui da sala.

Aluna nº 5 – A “aluna nº 22”.

Carlos Pinto - Queres chamar a “aluna nº 22”.?

Beatriz Sequeira – Pode ser.

Não estava a conseguir tirar muita informação da aluna nº 5 e decidi chamar a sua companheira de sala de aula com a intenção de a deixar mais à vontade.

Carlos Pinto – “aluna nº 22” faltaste muitas vezes não faltaste?

Aluna nº 22 – Faltei!

Carlos Pinto – Nós estamos aqui a fazer uma entrevista e vocês vão responder em conjunto está bem? Quantas aulas vieste a improvisação Aluna nº 22?

Aluna nº 22 – Não contei

Carlos Pinto – A uma, duas não te lembras? Mas vieste pelo menos a uma não foi?

Aluna nº 22 – Vim mais que uma.

Carlos Pinto – Então... quais foram as... então as dificuldades e as facilidades que a turma sentiu durante as atividades: lembraste quando estávamos a marcar a pulsação? — quando estávamos a fazer este exercício. Lembraste deste exercício enquanto o professor exemplificava?

Aluna nº 22 – Sim.

Carlos Pinto – Entre as duas onde é que acham que a turma sentiu mais dificuldade?

Aluna nº 22 - Não perguntei...

Carlos Pinto – E tu?

Aluna nº 22 - A tocar a flauta.

Carlos Pinto – A tocar a flauta. Muito bem. Foi o instrumento que sentiste mais dificuldade?

Aluna nº 22 – ahm ahm

Carlos Pinto – E qual foi o que gostaste mais de executar?

Aluna nº 22 – A... o coiso...

Aluna nº 5 – O xilofone

Aluna nº 22 – Isso.

Carlos Pinto – Porquê?

Aluna nº 22 – Porque foi mais fácil que o outro.

Carlos Pinto – Mas sim certo, foi mais fácil. Quais foram as dificuldades que sentiste.

Aluna nº 22 – Foi difícil tocar a flauta e depois também foi difícil decorar a música do xilofone e a Bia é que me tinha que ajudar – referindo-se à Beatriz Sequeira.

Carlos Pinto – Portanto o mais fácil foi o xilofone e porquê?

Aluna nº 22 – Porque foi mais fácil quando eu tentei.

Carlos Pinto – Porque sim. É isso.

Aluna nº 22 – Sim – sorriu

Carlos Pinto – Então é o seguinte, agora perguntando aqui à “aluna nº 5”, qual foi o instrumento que teve mais dificuldades?

“Aluna nº 5” – Foi... Não sei...

Carlos Pinto – Não sabes? A flauta ou o xilofone... ou percussão... quando tocavas percussão. Lembraste daqueles instrumentos ao princípio: as clavas, as pandeiretas... xilofone ou flauta. Qual foi o mais difícil?

Aluna nº 5 – Não sei...

Carlos Pinto – Não sabes. Foram todos fáceis?

Aluna nº 5 – Sim

Carlos Pinto – Não pensaste nisso. Foi?

Aluna nº 5 – Não.

Carlos Pinto - Não consegues ter agora uma noção daquilo que fizeste. Não te lembras se tiveste mais dificuldades nuns ou noutros?

Aluna nº 5 – Eu não tive muita dificuldade.

Carlos Pinto – Não tiveste muita dificuldade. Sempre fácil?

Aluna nº 5 – Sim.

Carlos Pinto – E quais foram as estratégias que tu desenvolveste? Olhavas para os teus colegas? Estavas atenta ao professor?

Aluna nº 5 – Estava atenta.

Carlos Pinto – E o que é que achas da improvisação no geral, achas que.... deve haver atividades de improvisação na sala de aula?

Aluna nº 5 - Ahm Sim.

Carlos Pinto – Sim? E porquê não me sabes dizer?

Aluna nº 5 – Porque ajuda-nos a compreender...

Carlos Pinto - A música?

Aluna nº 5 – Sim

Aluna nº 5 - É isso, mas o intuito é que... através da improvisação tu expresses o que vai cá dentro, às vezes não é fácil. E quando estavas a improvisar, lembraste de ires ali á frente... estavas a ouvir o motivo, ou na flauta ou (interrupção, houve um aluno que entrou na sala de aula após ter saído) Então qd estavas a improvisar lá á frente, quais as dificuldades que sentiste? Sentiste facilidades dificuldades. Foi fácil, não foi fácil?

Aluna nº 5 – Acho que foi fácil.

Carlos Pinto – Muito bem. Tens aqui umas boas respostas. Quando era pedido fazias os exercícios bem – referindo-me às respostas musicas improvisadas.

Aluna nº 7

Carlos Pinto – Vou-te fazer aqui umas perguntas. Então quais foram as dificuldades e as facilidades que turma sentiu durante as seguintes atividades: enquanto marcávamos a pulsação com os pés, lembras-te? – Exemplifiquei fisicamente.

Aluna nº 7 – As dificuldades? Ninguém conseguia acompanhar.

Carlos Pinto – Ninguém conseguia acompanhar?

Aluna nº 7 – Só eu.

Carlos Pinto – Só tu! E porquê?

Aluna nº 7 – Porque eles não conseguiam acompanhar, batiam os pés e depois tinham que bater as mãos com ritmo diferente e depois confundiam-se.

Carlos Pinto – Quais foram as estratégias que tu utilizaste para fazeres bem?

Aluna nº 7 – Ah... Então... eu estive muito atenta, professor.

Carlos Pinto – Estiveste muito atenta. És uma boa aluna é isso?

Aluna nº 7 – Exatamente.

Carlos Pinto – E então quando a turma repetia com a sílaba “pam” enquanto o professor exemplificava: “pam, pam pam, pam”, lembravas-te? Imitavas. Quais foram as facilidades e as dificuldades?

Aluna nº 7 – As facilidades eram porque era só dizer “pam”. E as dificuldades era porque também não acompanhava.

Carlos Pinto – Imitavas bem o processo é isso?

Aluna nº 7 – Claro que sim.

Carlos Pinto – Enquanto a turma repetia, no instrumento, o ritmo; portanto, nas primeiras aulas, eram instrumentos não... de altura não-definida, depois com melodia, flauta e com xilofone. Quais foram as dificuldades, portanto eu exemplifica e vocês repetiam... facilidades e dificuldades?

Aluna nº 7 – Algumas dificuldades porque eram muitos instrumento e depois baralhavam-nos, porque uns tinham que tocar notas diferentes e outros outras.

Carlos Pinto – Portanto, muitos instrumentos, isso era no ritmo – referindo-me a instrumentos de altura não-definida – ou na flauta e xilofone.

Aluna nº 7 – O quê?

Carlos Pinto – Estavas a dizer que eram... havia muito instrumentos e baralhavam-te certo? Portanto muitos instrumentos do mesmo tipo, ou diferentes instrumentos?

Aluna nº 7 – Diferentes.

Carlos Pinto - Estás a falar então dos instrumentos de altura não-definida?

Aluna nº 7 – Estou a falar da flauta.

Carlos Pinto – Ah da flauta. Muitos instrumentos do mesmo tipo, é isso... na sala? E isso confundiu-te?

Aluna nº 7 – Sim e aos meus colegas também.

Carlos Pinto – Não distraiam a vossa colega se fazem favor – no local onde eu estava, á entrada da sala de aula estavam também outras colegas da Bruna, mas do regime articulado de música da mesma turma mas á espera de fazerem avaliações.

Aluna nº 7 - É mesmo professor, já viu!

Carlos Pinto – Portanto as tuas dificuldades foram que: havia muitas pessoas a tocar ao mesmo enquanto lhe pedia para me imitarem, certo? Ou seja... Enquanto a turma improvisava após ouvir aquele motivo, estávamos aqui à frente – referindo-me à sala de aula, junto á mesa do professor – estavas com o teu instrumento, ouvias o motivo e improvisavas. Qual foi a dificuldade ou facilidade?

Aluna nº 7 – A... a facilidade era porque era e pois, só tínhamos que tocar só nós, então era fácil. E a dificuldade é que baralhavam-se muitas vezes nas notas e não conseguiam tocar.

Carlos Pinto – Portanto enquanto improvisavas pensavas naquilo que estavas a tocar.

Aluna nº 7 – Sim

Carlos Pinto - Qual foi o instrumento mais difícil de executar?

Aluna nº 7 – Não sei professor, foram fáceis.

Carlos Pinto – Foram todos fáceis? E o que mais gostaste de executar?

Aluna nº 7 – O xilofone.

Carlos Pinto – Muito bem, e o que que achas de... porquê o xilofone?

Aluna nº 7 – Porque é parecido com a bateria e eu gosto de bateria.

Carlos Pinto – Muito bem. E tocas bateria?

Aluna nº 7 – Não.

Carlos Pinto – Gostavas de tocar?

Aluna nº 7 – Não.

Carlos Pinto – E porque é que gostas de bateria?

Aluna nº 7 – Porque é gira. E assim acordo mais facilmente o meu irmão.

Carlos Pinto – Ah sim?

Aluna nº 7 – Precisava de uma bateria em casa, mas pronto...

Carlos Pinto – E o que é achas de haver atividades de improvisação na sala de aula?

Aluna nº 7 – Acho giro.

Carlos Pinto - Achas giro! E Porque?

Aluna nº 7 – Porque há aqui muitos alunos que querem ser cantores.

Carlos Pinto – Ah sim?

Aluna nº 7 – O Tiago pensa que canta bem – referindo ao colega de turma

Carlos Pinto – Pensa que canta bem!

Aluna nº 7 – Pensa que canta bem! Pensa que tem futuro na música, ninguém lhe vai dizer nada, mas pronto...

Carlos Pinto – Achas que a improvisação é importante para a vida da música?

Aluna nº 7 – Sim.

Carlos Pinto – Em que medida?

Aluna nº 7 – Porque se um músico, por exemplo, se enganar na... se estiver a cantar ao vivo e se enganar, tem que improvisar!

Carlos Pinto – Muito bem, resposta válida. Obrigado pela sinceridade.

Aluno nº 8

Carlos – Quais foram as dificuldades e as facilidades que turma sentiu durante as atividades: enquanto marcávamos a pulsação não te lembras-te? Estávamos a fazer este exercício assim – exemplifiquei fisicamente - sentiste facilidade ou dificuldade

Aluno nº 8 – Facilidade.

Carlos – Porquê?

Aluno nº 8 – Porque era fácil. Era só fazer assim e andar de um lado para o outro – exemplificou fisicamente.

Carlos - Conseguias marcar bem a pulsação?

Aluno nº 8 – Sim

Carlos – E enquanto repetias a sílaba “pam”, ou seja, eu pedia-te... exemplificava: “pam, pam pam, pam “ e tu repetias, lembras-te? Sentias facilidades ou dificuldades?

Aluno nº 8 – Um bocadinho de facilidades.

Carlos – E porquê?

Aluno nº 8 – Porque às vezes enganava-me, não ouvia um bocadinho bem.

Carlos – Não ouvias bem?

Aluno nº 8 – Não ouvia bem uma, pronto.

Carlos – E qual era a estratégia que fazias para ouvir melhor?

Aluno nº 8 – Imitava os outros, imitava, mais ou menos, os melhores.

Carlos – Certo. Imitavas os teus colegas certo?

Aluno nº 8 – Sim

Carlos – Quanto a turma repetia o ritmo ou melodia no instrumento, a pedido do professor, portanto, o professor exemplificava com o instrumento, estávamos na parte do instrumento e tu repetias, achaste fácil ou difícil?

Aluno nº 8 – Um bocadinho difícil.

Carlos – Quais foram as dificuldades?

Aluno nº 8 – Em tocar. Em saber os sítios – referindo-se as posições na flauta ou lâminas no xilofone.

Carlos – Qual eram as estratégias que fazias?

Aluno nº 8 – Olhava para a que estava ao meu lado – referindo-se à uma colega – E depois pedia ajuda também, às vezes.

Carlos – E quando estavas lá à frente, enquanto a turma estava a improvisar, após ouvir aquele trecho com música – referindo-me ao motivo – depois improvisavam aqui á frente com microfone. Facilidade e dificuldades?

Aluno nº 8 – Isso para mim foi fácil.

Carlos – Foi fácil? Não sentiste nenhuma dificuldade? E então o que é achas de haver atividades de improvisação na sala de aula de música?

Aluno nº 8 – Acho bem.

Carlos – Porquê?

Aluno nº 8 – Porque gosto de improvisar

Carlos – Gostas de improvisar? E o que é que é para ti improvisar?

Aluno nº 8 – É como se fosse uma canção improvisada, olha!

Carlos – Mas pensas no que estavas a fazer ou é...

Aluno nº 8 – Não, é tudo... Chegas lá e comesças a fazer tudo ao calhas.

Carlos – Ao calhas?

Aluno nº 8 - (...)

Aluno nº 11

(Na conversa informal o aluno deu algumas informações que lhe pedi para repetir, infelizmente não gravei essa parte)

Carlos – Podes repetir essa parte? És inspirado pela música. Foi o que tu disseste. Porquê?

Aluno nº 11 – Porque quando era pequeno tinha tocado muitas músicas.

Carlos – Tocaste algum instrumento?

Aluno nº 11 – Sim.

Carlos – E qual foi?

Aluno nº 11 – Piano.

Carlos – Estou te a pedir para repetir, porque não gravamos essa parte e acho importante. Então quais foram as dificuldades e as facilidades que a turma sentiu durante as seguintes atividades: enquanto marcávamos a pulsação com os pés, lembras-

te? E os batimentos corporais, isto era a pulsação das músicas todas, de todos os exercícios. Quais foram as dificuldades e as facilidades?

Aluno nº 11 – Bem aí não havia nenhuma dificuldade. Porque acho que toda a gente consegue mexer o corpo.

Carlos – E achas que toda a gente mexia o corpo de acordo com a pulsação?

Aluno nº 11 – Sim, acho que sim.

Carlos – Muito bem. E quais as estratégias que tu utilizavas?

Aluno nº 11 – Quando você dizia: “um, dois” – referindo-se a minha pré-marcação de compasso binário – e neste caso acho que era o Pedro que estava ao meu lado – referindo-se a um colega – ele mexia para um lado e eu mexia como ele, porque senão andávamos aos encontros.

Carlos – Mas... os teus colegas, orientavas-te com eles, está bem. Muito bem. Enquanto a turma repetia a sílaba “pam”, o ritmo que o professor exemplifica: “pam, pam pam, pam”, depois pedia para vocês imitarem. Quais foram as facilidades e dificuldades?

Aluno nº 11 – Bem, as dificuldades foi decorar, não é? Foi a maior dificuldade da turma. As facilidades foi dizer a sílaba... “pam”.

Carlos – Ok. Muito bem. E quando dizias a sílaba, imitavas o que o professor dizia, ou dizias ao calha?

Aluno nº 11 – Imitava.

Carlos – Enquanto a turma repetia a melodia ou ritmo no instrumento, já na parte do instrumento, quando eu pedia... exemplificava ali à frente no instrumento e vocês repetiam. Quais eram as facilidades que sentiste nesta parte? E na parte antes de improvisar quando estávamos a aprender o motivo, lembraste?

Aluno nº 11 – Sim. Eu estou mais... Tenho mais facilidade em imitar o som, em vez de improvisar.

Carlos – Tens mais facilidade porquê?

Aluno nº 11 – É mais fácil.

Carlos – Qual é a estratégia que utilizas?

Aluno nº 11 – Bem, eu vejo as notas.

Carlos – Vês as notas, aonde?

Aluno nº 11 – Na pauta

Carlos – Ah, sabes ler pauta. Muito bem!

Aluno nº 11 – Sim

Carlos – E quando é só som, quando eu faço só som e tu imitavas, na melodia, o que é... Não havia notas, não havia pauta certo? O que é tu fazias? Quais as estratégias?

Aluno nº 11 – Pois eu aí não tinha estratégia, tinha mesmo de mesmo improvisar.

Carlos – Portanto improvisavas ou... enquanto estavas a imitar não improvisas, imitavas aquilo que eu estava a pedir. Eu estava te a dizer, qual é a estratégia que utilizavas aí?

Aluno nº 11 – Não havia estratégia.

Carlos – Era só imitar. E conseguias imitar com facilidade ou dificuldade?

Aluno nº 11 – Depende.

Carlos – Então vamos lá ver porque é que depende... mais à frente. Enquanto a turma improvisava após ouvir o motivo, quando estava lá à frente. Quais foram as dificuldades e facilidades que sentiste nessa parte?

Aluno nº 11 – Bem tive uma dificuldade que é a pressão, não é? E improvisar eu também não sou assim um mestre da improvisação.

Carlos – E o que fazes, quais são as estratégias que utilizas na improvisação?

Aluno nº 11 – Não utilizo também estratégias.

Carlos – Não pensas naquilo que vais fazer?

Aluno nº 11 – Não.

Carlos – E durante, quando estás a fazer, o que é que fazes?

Aluno nº 11 – Aí ainda tenho que pensar, ali numa...

Carlos – Fração de segundos?

Aluno nº 11 – Sim

Carlos – Muito bem! Então qual foi o instrumento mais difícil de executar. Tínhamos percussão, instrumentos de altura indefinida: clavas. Depois tínhamos a flauta, tínhamos as lâminas. Quais foram os mais difíceis de executar.

Aluno nº 11 – Bem acho que... indefinida ou definida?

Carlos – Definida era a flauta e o xilofone. Indefinida eram as clavas ...

Aluno nº 11 – Eu sei, eu sei... Bem eu acho que foi os instrumentos de altura indefinida porque, a flauta eu já disse que é ... pode ser para improvisar, mas com os instrumentos de altura definida nós só improvisamos, portanto sim tive mais dificuldades nos definidos, principalmente no xilofone.

Carlos – Xilofone. E quais eram as dificuldades? Do xilofone, exatamente?

Aluno nº 11 – Era meter as notas, havia uma de cada lado – referindo-se a cada mão e respetiva baqueta

Carlos – E qual foi o que mais gostaste? O instrumento o que gostaste mais de improvisar.

Aluno nº 11 – De improvisar?

Carlos – Que gostaste de executar peço desculpa. Qual foi?

Aluno nº 11 – Acho que foi no início das aulas. Quando a professora nos deu os instrumentos todos. Os indefinidos – Referindo-se aos instrumentos de percussão e altura não definida.

Carlos – Quando a professora ou eu? Nas minhas aulas.

Aluno nº 11 – Ah está bem. Eu acho que você não nos chegou a dar instrumentos de altura indefinida.

Carlos – Na primeira aula. Lembras-te de improvisarmos todos – referindo-me á aula de improvisação exploratória.

Aluno nº 11 – Ah ok . Uma mixórdia de música?

Carlos – Sim

Aluno nº 11 – Sim lembro-me.

Carlos – Na música improvisação exploratória, quando estávamos a explorar os instrumentos e na primeira aula de improvisação também, o primeiro motivo que improvisaste foi com clavas lembras-te?

Aluno nº 11 – Sim eu lembro.

Carlos – Qual foi... portanto o que mais gostaste foi... percussão.

Aluno nº 11 – Sim

Carlos – E porquê? Alguma....

Aluno nº 11 - Porquê não sei

Carlos – O que é achas de haver atividades de improvisação na sala de aula

Aluno nº 11 – Acho educativo e também aprendemos muito, como improvisar ou não

Aluna nº 15

Carlos – Quais foram as dificuldades e as facilidades que a turma sentiu durante as seguintes atividades: enquanto marcávamos a pulsação com os batimentos corporais, lembras-te? – Exemplifiquei fisicamente

Aluna nº 15 - Sim. Achei que havia pessoas que poderiam melhorar

Carlos – Melhorar o quê?

Aluna nº 15 – A maneira da pulsação, seguir a pulsação como deve ser, e não fazer nem muito depressa nem muito devagar.

Carlos – Muito bem e quais foram as tuas dificuldades?

Aluna nº 15 – As minhas dificuldades foram algumas músicas na flauta.

Carlos – Espera, só na pulsação, só no movimento.

Aluna nº 15 – Na pulsação não tive nenhuma.

Carlos – Muito bem, foi fácil para ti. Quais foram as estratégias... como é que te orientas-te?

Aluna nº 15 – Andando como deve ser e concentrando-me e observar

Carlos – E quando a turma repetia com a sílaba “pam” o ritmo que o professor exemplificava, portanto eu fazia do género: “pam, pam pam, pam”, lembras-te?

Portanto era o ritmo que eu te estava a dar e tu repetias. Qual eram as dificuldades e as facilidades nesse momento.

Aluna nº 15 – Conseguir repetir como deve ser, os outros faziam mal e eu às vezes seguia...

Carlos – Seguias os teus colegas, era isso, a estratégia que tu utilizavas. Muito bem. E quando a turma repetia o ritmo ou melodia no instrumento, quando o professor estava a tocar no instrumento, seja a flauta ou xilofone, ou instrumento de percussão, quais foram as dificuldades e as facilidades quando tinhas que repetir o motivo que o professor exemplificava.

Aluna nº 15 – As música que o professor pedia para fazer, eu às vezes não conseguia segui-las.

Carlos – E porquê? Quais foram as dificuldades?

Aluna nº 15 – Era saber quais eram as notas para tocar, às vezes baralhava-me toda.

Carlos – Baralhavas-te? Porquê?

Aluna nº 15 – Porque não sabia as notas como deve ser, quais é que eram para tocar.

Carlos – Achas-te que havia falta de tempo?

Aluna nº 15 – Não... se calhar era isso mas...

Carlos – Falta de atenção por parte do professor?

Aluna nº 15 – Se calhar era falta de atenção, desconcentração...

Carlos – Do professor ou tua?

Aluna nº 15 – Minha.

Carlos- Achas que estavas desconcentrada?

Aluna nº 15 – ahm ahm

Carlos – Quando estavas lá à frente a ouvir o motivo e improvisavas. Quais foram as facilidades e as dificuldades?

Aluna nº 15 – As facilidades é que conseguia responder mais ou menos e as dificuldades é que estava muito nervosa e não estava a conseguir.

Carlos – Qual era a estratégia quando estavas a improvisar?

Aluna nº 15 – Tive que pensar bem como é que iria fazer.

Carlos Pinto – Pensavas antes no lugar o que é que irias responder ou durante a execução?

Aluna nº 15 – Não, antes da execução.

Carlos – Maria qual foi o instrumento mais difícil de executar?

Aluna nº 15 – A flauta.

Carlos – Porquê?

Aluna nº 15 – Porque eu baralhava-me muito nas notas que... que eu não estava a conseguir e depois havia partes que tinha que tocar muito depressa e não conseguia.

Carlos - E qual foi o instrumento que gostastes mais de executar?

Aluna nº 15 – O xilofone.

Carlos – Porquê?

Aluna nº 15 – Porque tem notas muito bonitas, e que é delicado, e se estiver um bocadinho triste ajuda-me a acalmar.

Carlos – Sim? A música faz-te isso?

Aluna nº 15 – É.

Carlos – E o que é que te deixa triste?

Aluna nº 15 – Às vezes quando gozam comigo e essas coisas.

Carlos – Eu sei eu reparei muito nessas coisas. Só que às vezes há muita pressão eu não consigo controlar essas coisas – referindo-me às minhas aula em que o bullying era uma constante – às tentava que os teus colegas parassem porque eu sei que isso te incomodava. Portanto às vezes, eu vou-te dizer uma coisa Maria, quando gozam connosco

Aluna nº 15 – É não ligar

Carlos – Não ligar e não só, fazem-nos mais fortes para o futuro. E hoje mesmo que te faça mal e que deixa triste, pensa que depois no futuro vais ser uma mulher muito mais forte.

Aluna nº 15 – Pois.

Carlos – Muito mais criativa. Não te preocupes que isso depois passa. É uma altura parva dos miúdos gozarem uns com os outros. Mas não te reprimas por causa disso. Eu senti que tu te reprimias. Tenho lá as tuas respostas e vi como tu em certos... no último exercício que fizemos com o piano tocaste uma melodia lindíssima, linda. Por isso se achas que a música te dá felicidade continua, aprende um instrumento em casa pede aos teus pais...

Aluna nº 15 – Por acaso vou querer aprender piano.

Carlos – Piano muito bem.

Aluna nº 15 – A minha irmã também aprendeu.

Carlos – E depois utilizas o piano como se fosse o teu “diário”. Pensas para transformar essa tristeza em felicidade. Sabes que a música é muito terapêutica, por isso, mesmo que não domines o instrumento ouve música. Também é importante ouvires a tua música preferida. Tens o *You Tube*²⁵, tens essas coisas todas, podes ouvir música à vontade. Bem, o que é que achas de haver atividades de improvisação na sala de aula?

Aluna nº 15 – Acho divertido. Podemos criar o que nós queremos mas tem que ser segundo o ritmo.

Carlos – Maria, obrigado pela tua resposta.

Aluno nº 25

Carlos – Quais foram as dificuldades e facilidades enquanto marcavas a pulsação?

Aluno nº 25 – Às vezes era difícil porque a pulsação era rápida, lenta. Outras vezes era fácil porque a pulsação era praticamente igual.

Carlos – Era fácil porque a pulsação era igual. Portanto repetias aquilo que ouvias, era?

Aluno nº 25 – hum hum

²⁵ Site da internet que permite os utilizadores visualizar vídeos e ouvir música

Carlos – E quando o professor te pedia com a sílaba pam, para repetires: “pam, pam pam, pam”, isto era o ritmo. Eu pedia para vocês repetirem. Quais foram as facilidades e as dificuldades nessa altura.

Aluno nº 25 – As facilidades foram nas partes em que os “pam” eram mais lentos, quando o professor começou a fazer os “pam” mais rápidos, alguns “pam” iam ficando mais complicados – referindo-se ao andamento do ritmo entoado por mim.

Carlos – Portanto há uns ritmos... portanto... quando o professor pedia... quando fazia rápido demais, para ti a dificuldade era repetir por causa da velocidade a que era feito. Era isso?

Aluno nº 25 – Sim.

Carlos - Achaste que a velocidade com que o professor estava a executar era demasiado rápida, certo?

Aluno nº 25 – Sim.

Carlos – Enquanto a turma repetia o ritmo ou melodia no instrumento... o professor estava a exemplificar....

(interrupção devido a um dos alunos estar cá fora, à porta da sala a distrair os colegas...

Carlos - ... estávamos na parte da melodia, lembras-te quando o professor estava a exemplificar na flauta... quando era para repetires aquilo que o professor estava a pedir, no instrumento... quais eram as facilidades e as dificuldades?

Aluno nº 25 – As facilidades era mais nas primeiras músicas, que eram mais pequenas, as notas eram mais fáceis e as músicas eram mais lentas – referindo-se aos padrões ritmos e melódicos de preparação para a improvisação – As dificuldades à medida que avançávamos as músicas iam ficando cada vez mais rápidas, as notas mais complicadas e...essas as dificuldades.

Carlos – Muito bem, boa resposta. E enquanto a turma improvisava após ouvir o motivo lá à frente, qual é que era a dificuldade e a facilidade?

Aluno nº 25 – Era ver se a música... ter a certeza que, quando estávamos a tocar uma improvisação a música ia soar bem, porque as notas podiam não estar bem... como é que hei-de dizer, postas nos lugares certos e podia soar um som mau.

Carlos – Muito bem. E qual era a estratégia que utilizaste aí?

Aluno nº 25 – Eu tocava uma coisa parecida com aquilo que ouvia mas era diferente

Carlos – Pensavas naquilo que estavas a fazer ou era...

Aluno nº 25 – era mais improvisação na primeira vez que fizemos, pensei mais no que ia tocar, nas outras fiz mais improvisado no momento

Carlos – Pensaste naquilo que estavas a fazer no momento.

Aluno nº 25 - Sim nesse momento sim.

Carlos - Então qual foi o instrumento mais difícil de executar?

Aluno nº 25 – A flauta

Carlos – Porquê?

Aluno nº 25 – Porque tem mais notas e o xilofone era mais fácil porque tinha lá os nomes das notas e era só bater nos “coisinhos” das notas – referindo-se às lâminas. E só toquei mais as claves que tocavam praticamente sempre o mesmo som e não toquei mais nenhum instrumento por isso, para mim a flauta foi a mais difícil.

Carlos- O mais fácil, o que mais gostaste?

Aluno nº 25 – Foi o xilofone

Carlos – E porquê... já tinhas respondido não é? E o que achas de haver atividades de improvisação na sala de aula?

Aluno nº 25 – Acho que é engraçado e treina o nosso cérebro, tal como as músicas e com as notas

Carlos – Treina o nosso cérebro, explica lá melhor isso. O que é tu achas?

Aluno nº 25 – Bem, dá nos mais capacidade de improvisar, de pensar nas coisas no momento

Carlos – Muito bem, boa resposta

Aluno nº 26

Carlos – Quais foram as dificuldades e as facilidades que a turma sentiu durante as atividades: enquanto marcávamos a pulsação com os pés, lembraste? –

Exemplifiquei fisicamente – quais foram as facilidades e as dificuldades nesse momento.

Aluno nº 26 - Eu acho que foi quando o professor mandava-nos bater assim – exemplificou o exercício fisicamente que consistia em marcar a pulsação com os pés em movimentos laterais e as mãos dividiam a métrica binária á colcheia – nós às vezes não conseguíamos fazer as duas coisas ao mesmo tempo, era um bocado difícil.

Carlos – Porquê?

Aluno nº 26 – Porque estávamos a fazer dois gestos ao mesmo tempo, e... sei lá, isso é um bocado difícil

Carlos – Qual era a estratégia que utilizavas para conseguires fazer?

Aluno nº 26 – O quê?

Carlos - Qual era a estratégia que utilizavas para conseguires fazer bem o ritmo e pulsação, dividir... utilizares os dois gestos enquanto estavas a dividir...

Aluno nº 26 – Tentava-me mexer bem e mandava-me para o lado enquanto batia com os braços nas pernas

Carlos – E como é que previas a situação, era através do professor dos teus colegas?

Aluno nº 26 – Sim do professor

Carlos – Pedro e enquanto a turma repetia a sílaba “pam”, ou seja, o ritmo que o professor exemplificava, eu dava o ritmo com a sílaba: “pam, pam, pam pam , pam”e vocês repetiam, facilidades e dificuldades?

Aluno nº 26 – Eu não tinha muitas dificuldades nesse exercício era fácil.

Carlos – Era fácil porquê?

Aluno nº 26 – Porque não estávamos a fazer duas coisas ao mesmo tempo, só estávamos a fazer uma.

Carlos – -E por imitação... quais foram as estratégias que utilizaste? Era só imitação?

Aluno nº 26 – Sim, sim era...

Carlos – E quando a turma repetia o ritmo ou melodia, no instrumento, que o professor exemplificava. Nas primeiras foram instrumentos de percussão, na segunda, a seguir foi flauta e lâminas. Portanto... a meio da aula o professor pedia para repetires os vários motivos com instrumento, a mesma coisa que fazia com o “pam”, fazia com os instrumentos e vocês repetiam para aprender os motivos. Quais era as facilidades e dificuldades neste momento quando o professor estava a tocar o instrumento? Quando estavas a aprender o instrumento?

Aluno nº 26 - Não sei

Carlos – Eu tocava uma melodia ou ritmo e tu imitavas

Aluno nº 26 – Sim

Carlos – Quais eram as dificuldades e facilidades nesse momento?

Aluno nº 26 - Acho que não haviam muitas dificuldades, o instrumento também era fácil de tocar.

Carlos – E sabes porque é que era fácil?

Aluno nº 26 – Sim. Porque eu já tinha feito isso algumas vezes.

Carlos – Já tinhas... tens instrumentos em casa?

Aluno nº 26 – Tenho

Carlos – Tocas frequentemente?

Aluno nº 26 – Sim, toco às vezes

Carlos – Quais são os instrumentos?

Aluno nº 26 – Flauta, Xilofone também tenho.

Carlos – Tens Xilofone em casa?

Aluno nº 26 – Sim. Piano mas esse aí não toco por tá...

Carlos – Não tocas ou improvisas?

Aluno nº 26 – Não, toco mas menos piano porque acho que está estragado, não sei, já é um bocado velho.

Aluno nº 26 – E enquanto improvisas ou quando a turma improvisava, lá à frente, ouviam o motivo e depois a seguir ficavam sozinhos a tocar, improvisar. Quais foram as facilidades e dificuldades?

Aluno nº 26 – Quando o professor o quê?

Carlos – Quais foram as facilidades enquanto estavas lá à frente a improvisar sozinho.

Aluno nº 26 – Ah era o nervosismo também...

Carlos – Isso eram as dificuldades, o nervosismo e mais alguma dificuldade que sentiste?

Aluno nº 26 – Não

Carlos – Não? E facilidades enquanto estava a improvisar? Qual é a estratégia que utilizavas?

Aluno nº 26 - Estar muito concentrado

Carlos – Estar concentrado e pensavas naquilo que ias fazer? Antes de fazeres?

Aluno nº 26 – Sim... ah... não era preciso

Carlos – Pensares? Quando estavas a fazer pensavas?

Aluno nº 26 – Sim quando estava a fazer pensava

Carlos – Ou era completamente ao calha?

Aluno nº 26 – Pensava no que estava a fazer.

Carlos – Qual foi o instrumento mais difícil de executar?

Aluno nº 26 – Flauta, é capaz.

Carlos – Porquê?

Aluno nº 26 – Porque às vezes tocávamos muito rápido as notas e eu não consegui lá, apanhar o jeito, das notas

Carlos – Qual era a estratégia que utilizavas?

Aluno nº 26 – Tentar imitar o professor, os meus colegas.

Carlos – Qual foi o instrumento que gostaste mais de executar?

Aluno nº 26 – O xilofone

Carlos – Porquê?

Aluno nº 26 – Porque era o mais fácil de todos

Carlos – Porque era o mais fácil, mas porque é que era o mais fácil?

Aluno nº 26 – Porque é o que eu gosto mais

Carlos – Porque é o tu gostas mais e que consegues desenrascar-te melhor. E o que achas de haver atividades de improvisação na sala de aula?

Aluno nº 26 – Acho que é uma boa ideia.

Carlos – Mas porque é que é uma boa ideia?

Aluno nº 26 – Para treinarmos também

Carlos – Treinar o quê?

Aluno nº 26 – A improvisação

Carlos – Certo. Treinar a improvisação. Mas o que achas que a improvisação te dá como aluno de música?

Aluno nº 26 – Porque é importante... Sorriu... Não sei....

Carlos – Também é uma resposta válida.

Aluno nº 27

Carlos – Quais foram as dificuldades e as facilidades que a turma sentiu durante as seguintes atividades: quando estávamos a marcar a pulsação lembraste? – Exemplifiquei fisicamente

Aluno nº 27 – Em marcar o tempo não foi muito difícil, pois era as improvisações e isso

Carlos – Já lá vamos às improvisações. A marcar pulsação o que é tu... qual eram as estratégias que tu utilizavas

Aluno nº 27 – Por exemplo, contava o tempo

Carlos – Contavas o tempo como? Só para ti ou com a ajuda de alguém?

Aluno nº 27 – Não contava assim para dentro – exemplificou fisicamente enquanto entoa o compasso binário

Carlos – Como é que te seguias pelo professor ou pelos colegas?

Aluno nº 27 – Pelo professor

Carlos – Quais foram as facilidades que sentistes....

Aluno nº 27 – Em marcar o tempo?

Carlos – Alguma facilidade assim que possas identificar?

Aluno nº 27 – Não consigo identificar.

Carlos – E quando a turma repetia sílaba “pam” ao ritmo que o professor exemplificava. Eu fazia : “pam, pam pam , pam”, mas pedia para vocês imitarem, certo? E aí o que é que achas que a turma sentiu em termos de dificuldades?

Aluno nº 27 – Pronto. Uns também queriam brincar, não estavam a levar a sério.

Carlos – Porque é que não estavam a levar a sério?

Aluno nº 27 – Não sei

Carlos – Sentiste alguma dificuldade a fazer isso?

Aluno nº 27 – Um bocadinho às vezes, às vezes não conseguia imitar bem

Carlos - O que é que fazias para imitar?

Aluno nº 27 – Tentava ouvir bem, só que às vezes não conseguia.

Carlos – Podes estar à vontade e podes dizer aquilo que te apetecer. Enquanto a turma repetia o ritmo ou melodia, neste caso, no instrumento, na parte em que tocavas o instrumento, ou flauta ou percussão, tivemos também xilofone, eu exemplificava aqui á frente, lembraste? E pedia para vocês repetirem, às vezes fazia dois compassos, fazia quatro. Depois ajudavam-se uns aos outros, lembraste? Quais foram as facilidades e as dificuldades aí?

Aluno nº 27 – Eu tive mais dificuldades era depois na flauta que... para imitar às vezes não conseguia bem

Carlos – Porquê?

Aluno nº 27 - ...

Carlos – Podes falar...

Aluno nº 27 – Não sei...

Carlos – Está à vontade, queres-te sentar? Está aqui uma cadeira para te sentares. Escuta, como eu te disse isto não é para avaliação, portanto, podes dizer aquilo que te vem à cabeça. Quais foram as dificuldades que sentiste com a flauta?

Aluno nº 27 – Não conseguia às vezes, não percebia os compassos e isso.

Carlos – Não percebias os compassos? Eu dava uma melodia e tu repetias. O que é não percebias ao tocar na flauta?

Aluno nº 27 -

Carlos – Eu não te posso dar pistas, tens que te lembrar aquilo que tiveste mesmo dificuldade. Era a ouvir o som era a tocar.

Aluno nº 27 – Era mais ou menos, sim a ouvir o som...

Carlos – E tentares reproduzir aquilo que ouvias. Portanto este foi o instrumento mais difícil para ti?

Aluno nº 27 – Depois a repetir as melodias e isso sim. Porque eu... até é mais fácil a tocar as canções

Carlos – Quais foi o instrumento mais fácil para ti? Percussão, flauta? Percussão são aqueles de altura indefinida: as pandeiretas as clavas, os exercícios que nós fizemos na primeira aula, ou flauta ou o xilofone. Qual foi o mais fácil para ti?

Aluno nº 27 – Acho que foi o xilofone, isso eu tava a conseguir fazer tudo.

Carlos – E tiveste alguma estratégia para o fazer? Ou simplesmente é mais fácil executar?

Aluno nº 27 – Acho que era mais fácil

Carlos – Tens alguma ideia porquê?

Aluno nº 27 – Para já quando o professor dizia as notas, já estavam lá também – referindo-se às lâminas do xilofone

Carlos – Estavam lá escritas é isso? – É mais fácil para ti identifica-las é isso e tocar, é isso?

Aluno nº 27 – Sim...

Carlos – Portanto, durante... quando estavas a aprender o motivo, lembras-te? Para improvisar? Ouvias o motivo e a seguir respondias.

Aluno nº 27 – Pois isso é que era mais difícil...

Carlos – Então diz-me lá quais foram as facilidades e as dificuldades que sentiste? Dificuldades?

Aluno nº 27 – Eu não conseguia improvisar ou fazer alguma coisa de jeito, pronto...

Carlos – Porquê?

Aluno nº 27 – Não sei...

Carlos – Podes dizer à vontade... Toda a sequência: pulsação, ritmo com a sílaba “pam”, depois foi melodia com instrumento, depois foi aprender o motivo e depois foi improvisar, tudo isto é uma sequência, tá certo?

Aluno nº 27 – hum hum

Carlos – Tudo isto tem a ver uma coisa com a outra, são nives, vários níveis depois chegas ali á improvisação já sabes, já tiveste a praticar o instrumento, ouves uma espécie de pergunta e respondias. Sentiste dificuldades certo? E quais foram as dificuldades durante a improvisação, o que é tu pensavas enquanto estavas a improvisar?

Aluno nº 27 – Eu não fazia, não conseguia tocar coisas, portanto a improvisação, que ficassem bem, pronto

Carlos – Achas que não conseguiste improvisar bem, é isso?

Aluno nº 27 – hum hum

Carlos – E o que é que achas de haver atividades de improvisação na sala de aula?

Aluno nº 27 – Eu acho que é importante para desenvolver...

Carlos – Para desenvolver o quê?

Aluno nº 27 -

Carlos – Para desenvolver, disseste muito bem, o que é que achas que a improvisação desenvolve pensa lá um bocadinho antes de responder

Aluno nº 27 – Não sei explicar...

Carlos – Não consegues explicar por palavras? Já ouviste falar em criatividade?
Achas que a improvisação desenvolve a criatividade ou pelo contrário?

Aluno nº 27 – Sim acho que desenvolve a criatividade

Carlos – Tenho que te dar pistas para tu... Não consigo sacar muito de ti – referindo-me à informação.

Aluno nº 27 – Pois...

Aluno nº 28

Carlos – Sobre as aulas que nós tivemos, lembraste daquele primeiro exercício em que estávamos a marcar a pulsação

Aluno nº 28 – Sim, aquele... - exemplificou fisicamente

Carlos – O que é achas disso... Portanto quais foram as dificuldades e as facilidades que a turma sentiu?

Aluno nº 28 – Que a turma sentiu não sei agora....

Carlos – Quando marcavam a pulsação com os pés e dividiam os compassos com batimentos corporais?

Aluno nº 28 – A primeira vez foi muito confuso

Carlos – Porquê?

Aluno nº 28 – Porque não conseguíamos fazer com as mãos depois com os pés

Carlos – O que é que não conseguias fazer?

Aluno nº 28 – Com as mãos e com os pés, agora com as mãos conseguia

Carlos – Ao mesmo tempo, ou seja, quando estavas a fazer a pulsação de um lado para o outro, não conseguias, era difícil sincronizar os dois movimentos?

Aluno nº 28 – Sim

Carlos - O que é sentias?

Aluno nº 28 – O que é sentia como?

Carlos – Quando estavas a fazer isso, qual era a dificuldade?

Aluno nº 28 – Ficava muito baralhado

Carlos - E como é que te orientavas depois?

Aluno nº 28 – Via pelos meus colegas

Carlos – E quando estávamos a imitar a sílaba “pam” eu pedia para vocês imitarem, faziam um ritmo: “ pam, pam pam, pam”, lembraste? Depois vocês imitavam. E quais foram as dificuldades?

Aluno nº 28 – Nenhumas

Carlos – Achas que foi fácil imitar? Porquê?

Aluno nº 28 – Não sei. É fácil

Carlos – É questão de imitação, certo? E quando estávamos a aprender a melodia com o instrumento, lembraste? Na percussão, na flauta, no xilofone, todas as partes da aulas, havia uma parte em que eu estava com um instrumento ali á frente e pedia para vocês imitarem, em vez de ser com voz, era com instrumento, eu dava a melodia vocês logo a seguir imitavam. Quais foram as facilidades e as dificuldades?

Aluno nº 28 – Foi bué... muito difícil

Carlos – Foi difícil! Porquê, quais foram as dificuldades?

Aluno nº 28 – Não conseguia acertar com a... com os pauzinhos, no xilofone – referindo-se às baquetas

Carlos – Porque é que achas que não conseguias?

Aluno nº 28 – Porque não conseguia acertar, aquilo é bué... é tudo junto umas das outras.

Carlos – É demasiado curto? São demasiado curtas, a distância umas das outras é isso?

Aluno nº 28 – Sim

Carlos – Portanto esse foi o instrumento que tivestes mais dificuldade?

Aluno nº 28 – Sim

Carlos – Qual foi o que tiveste maior facilidade?

Aluno nº 28 – A flauta

Carlos – Porquê?

Aluno nº 28 – Porque o ano passado eu já tinha tocado e..

Carlos – Era mais fácil?

Aluno nº 28 – Sim

Carlos – Enquanto estávamos a ouvir o motivo, lembraste-te? Estávamos aqui á frente já a gravar, portanto, ou na flauta, na percussão, ou no xilofone, ouvias o motivo e a seguir ias improvisar, lembraste quando estava aqui ao vosso lado a pedir para vocês tocarem. E quais foram as facilidades e dificuldades?

Aluno nº 28 – Foi difícil

Carlos – Porque é que foi difícil

Aluno nº 28 – Porque tinha que ser logo na hora, não podíamos pensar

Carlos – Explica lá isso na hora...

Aluno nº 28 – Tinha que ser mesmo no momento...

Carlos – No momento, isso chama-se improvisação. E quais eram as estratégias que utilizavas nesse momento

Aluno nº 28 – Eu tocava as notas, eram por exemplo 5 notas – referindo-se à escala pentatónica – eu tocava notas ao calha.

Carlos – Em todos os exercícios fizeste isso? E não te seguias por nada...

Aluno nº 28 – Não...

Carlos - ...nem pela pulsação, nem nada?

Aluno nº 28 - ...

Carlos – O que é que achas de haver aulas de improvisação na sala de aula?

Aluno nº 28 – Sim é bom

Carlos – Em que medida é que bom Tiago?

Aluno nº 28 – É para nós aprendermos mais, é mais específico.

Carlos - Achas que é mais específico. Sabes que a improvisação não é inventar certo? É preciso haver toda aquela sequência da pulsação, da sílaba “pam”, neutra e aprender o motivo no instrumento, tudo aquilo estava ligado, fazia parte do mesmo tipo de melodia, da mesma escala e da mesma pulsação, depois quando ouvias aquele ritmo, aquela melodia ias responder algo do género, portanto havia uma pulsação, não podia

ser sempre ao calha. Por acaso os teus resultados, nos primeiros dois, notava-se que inventaste um bocadinho mais. Chegavas aqui... Mas não só isso. No último exercício do xilofone. Com o piano, lembraste? Tu parece que gostaste mais do piano, acho que foste tu que disseste isso.

Aluno nº 28 – Sim

Carlos – Tiveste uma resposta mais acertada, com tempo, com a pulsação, estavas lá, aqueles exercícios que estávamos a fazer na aula, serve de base para depois responderes ao motivo. E quando tu estavas... não sei se foi pelo gosto que tu tiveste a ouvir mas tiveste uma resposta melhor do que aquela que já tinhas dado anteriormente.

Aluno ° 14

Carlos – Como não tiveste cá quase nas aulas, tiveste a brincar...

Aluno nº 14 – Não... - sorriu

Carlos – Quais forma as facilidades e dificuldades que a turma sentiu durante as seguintes atividades: enquanto estávamos a bater a pulsação, lembraste desse exercício? Estávamos de um lado para o outro a marcar a pulsação – exemplifiquei fisicamente

Aluno nº 14 – Sim

Carlos – Identificaste alguma facilidade ou dificuldade nessa altura?

Aluno nº 14 – Facilidade

Carlos – Quais foram as facilidades?

Aluno nº 14 – Há algumas coisas que conseguia fazer outras não

Carlos – Quais eram as coisas que conseguias fazer?

Aluno nº 14 – Às vezes era tipo daquele... – exemplificou fisicamente com batimentos corporais referindo-se ao exercício – assim “bué da” rápido , não conseguia acompanhar eles...

Carlos – Guiavas-te pelos teus colegas?

Aluno nº 14 – Diga?

Carlos – Que estratégias é que desenvolvias quando não conseguias acompanhar?

Aluno nº 14 – Eu às vezes via o meu colega a fazer, então ia fazer...

Carlos – Portanto guiavas-te pelos teus colegas era isso?

Aluno nº 14 – E às vezes o professor também...

Carlos – Chegaste a fazer algum exercício em que eu estava a dizer o ritmo... estava a exemplificar o ritmo e vocês imitavam, portanto com a sílaba “: pam, pam pam, pam”, e aí o que sentias, dificuldades ou facilidades?

Aluno nº 14 – Mais dificuldades.

Carlos – Mais dificuldades porquê?

Aluno nº 14 – Não conseguia saber....

Carlos – Imitar?

Aluno nº 14 – Sim

Carlos – Mas ouvias-me a mim? Depois eu pedia para vocês me imitarem...

Aluno nº 14 – Depois também estava a.... não estava com atenção

Carlos – Foi uma das questões maiores. Foi uma questão... se as pessoas não estão com atenção não conseguem estar a responder aquilo que lhes é pedido... Tudo bem, eu não estou aqui para te criticar nem nada disso, quero é saber aquilo que pensavas, mas tu estiveste muito fora da sala... Quando estavas a aprender a melodia, ou ritmo no instrumento. Eu já estava aqui à frente, lembras-te de estares aqui á frente – referindo a uma aula em que o aluno se sentou numa mesa perto da minha, lembro que a disposição da sala é em U com algumas mesas colocadas no meio em posição normal, o aluno estava numa dessa a aprender a melodia num instrumento de lâminas – Qual é que eram as dificuldades? Aí já estavas mais atento, quando era para aprender, nas últimas aulas, eu estava a exemplificar no xilofone e tu estavas a ver e como é que tu aprendias essa melodia, facilmente?

Aluno nº 14 – Fácil

Carlos – Porquê? Porque é que tu achaste fácil?

Aluno nº 14 – Estava com atenção

Carlos – E... eu exemplificava uma música e pedia para vocês exemplificarem, o que é tu fazias?

Aluno nº 14 – Fazia...

Carlos – E que dificuldades é que sentiste?

Aluno nº 14 – Nenhuma

Carlos - Ai já estavas mais à vontade, é? Qual foi o instrumento mais difícil de executar? A Flauta...

Aluno nº 14 – A flauta

Carlos - Porquê?

Aluno nº 14 – Não sei...

Carlos - Podes dizer á vontade...

Aluno nº 14 – Não sei professor

Carlos – Achas que tens mais dificuldade na flauta porquê? Tocas pouco?

Aluno nº 14 – Toco pouco...

Carlos – Tás pouco atento nas aulas?

Aluno nº 14 – Também...

Carlos – E quando estavas a ouvir o motivo para responder- Chegaste a responder a qual? Só tenho uma resposta tua. O xilofone, acho que é a única resposta que eu tenho tua... e qual foi... quando estavas a ouvir o motivo, estava aqui á frente a ouvir o motivo depois a seguir respondias, o xilofone com o piano – referindo-me ao acompanhamento. Quais foram as facilidades e dificuldades aí.

Aluno nº 14 – Nenhumas

Carlos – Achas que...

Aluno nº 14 – Acho que correu bem

Carlos - ... correu bem? Não tens ideia porquê? Que estratégias utilizaste?

Aluno nº 14 – Não

Carlos – Tinhas problemas das pessoas estarem a olhar para ti?

Aluno nº 14 – Não

Carlos – Não tiveste vergonha nem nada?

Aluno nº 14 – Oh, não...

Carlos – Sentiste-te nervoso?

Aluno nº 14 – Nervoso sim.

Carlos – E porquê?

Aluno nº 14 – Então... também... às vezes não fazia bem...

Carlos – O que é achas de haver atividades destas de improvisação... musical na sala de aula? Sê sincero

Aluno nº 14 – Estávamos a fazer tipo isto professor – apontou para o microfone

Carlos – Não isto é uma entrevista... Improvisação musical, exercícios que eu dei, as aulas que eu dei, achas que é importante?

Aluno nº 14 – É e é um bocadinho também de seca

Carlos – Porquê?

Aluno nº 14 – Então para quem está atento e para quem quer aprender, faz o que o professor quer.

Carlos - E quem não quer aprender... é uma seca

Aluno nº 14 – Eu não gostava de aprender música.

Carlos – Não gostavas de aprender música. No geral gostas de aprender?

Aluno nº 14 – Não

Carlos – Não gostas da escola é isso?

Aluno nº 14 – Não gosto da escola, gosto das aulas estás a ver? Mas não gosto muito da aula de música.

Carlos – Não gosta da aula de música. Porquê?

Aluno nº 14 – Não é por causa dos professores. Não gosto mesmo.

Carlos – Podes dizer porquê?

Aluno nº 14 – Não sei. Não gosto de música...

Carlos – Não gostas de música.

Aluno nº 14 – De aprender! Gosto de música.

Carlos – Gostas de ouvir?

Aluno nº 14 – Sim

Carlos – A ouvir música também se aprende sabias?

Aluno nº 14 – Sim

Carlos – Então olha, se não gostas da escola, em casa faz isso, ouve música, ouve música na escola, quando puderes, ouve música porque é sempre bom. Música não é para toda gente aprender é também para aqueles que ouvem, nem toda a gente... Se gostas de ouvir música também te faz bem ouvir e tás no teu direito de não gostares... Para aprenderes é uma seca para ti não é ?

Aluno nº 14 – Sim

Carlos – Gostas mais de fazer o quê?

Aluno nº 14 – De ficar a jogar...

Carlos – Jogar computador, ou...?

Aluno nº 14 – *Playstation*²⁶

Carlos – *Playstation*, em casa? E na escola?

Aluno nº 14 – Não... Futebol. Gosto mais de lutas

Carlos – Gostas mais de lutas, com os teus colegas?

Lucas – Não, não é com esses, lá fora treino, é o que gosto mais.

Carlos – Mas estás no quê? Treinas algum desporto?

Aluno nº 14 – Boxe

Carlos – Boa... e o que é fazes... sabes que no Boxe tens que ter...

Aluno nº 14 – Disciplina

Carlos – Disciplina não é? Não podes andar a bater a toda a gente. É para a autodefesa se...

Aluno nº 14 – Só se pode usar lá dentro.

Carlos – Só se pode usar lá dentro pois... Se gostas de Boxe é aquilo que tens seguir...

²⁶ Consola de vídeo jogos criada pela SONY

Aluno nº 14 – Também gosto de *jujutsu*²⁷, mas...

Carlos – Lucas, tu tens que escolher uma coisa daquilo que gostas para seguires....

Aluno nº 14 – Não mas o que eu quero ser... quando for maior é informático

Carlos – Eu também queria ser mas depois desisti, mas é muito difícil a matemática e álgebra e essas coisas... também queria com 16 anos, mas depois percebi que não tinha jeito para a matemática

Aluno nº 14 – Não era matemática, era...

Carlos – Queres ser informático e não gostas de matemática?

Aluno nº 14 – Não, eu gosto de matemática

Carlos – É que tens que estudar muito matemática, atenção, por isso é que te estou a dizer. Não te quero desiludir. Às vezes ser informático não é bem estar à frente do computador a jogar jogos e programas, é mais que isso, é muito chato. Mas pronto, se... Não percas o teu sonho. Quais das formas, se quiseses mudar de sonho, é o que interessa, tens é que te focar nisso, se é Boxe, se é Futebol se é... Mas pronto até lá ainda tens muito para fazer. Se não gostas de música também podes vir a gostar um dia mais tarde – referindo-me à aprendizagem

Aluna nº 22

Carlos – Então quais foram as dificuldades e as facilidades que sentiste ou que a turma sentiu enquanto marcávamos a pulsação e batimentos corporais. Lembraste daquele? – Exemplifiquei fisicamente – Como é que sentias aí?

Aluna nº 22 – Normal... esse era mais fácil do que a flauta.

Carlos – Era mais fácil do que a flauta?

Aluna nº 22 – Era porque....

Carlos – Qualquer coisa vale, desde que sejas sincera.

Aluna nº 22 – Porque a flauta é difícil e aquilo não era.

Carlos – Era mais fácil com o corpo, exemplificares o ritmo é isso?

²⁷ Método desenvolvido no Japão de defesa pessoal sem a utilização de armas em que se utiliza a força do adversário para o desabilitar

Aluna nº 22 – Hum hum

Carlos – Muito bem, enquanto a turma repetia com a sílaba “pam” o ritmo que o professor exemplificava, ou seja, eu fazia um ritmo : “pam, pam pam , pam , depois pedia que vocês imitassem, lembraste? Qual era a dificuldade e a facilidade aí?

Aluna nº 22 – acabar a ultima nota, descobrir

Carlos – Ah! Estás te a referir à última nota, – referindo-me á tónica da escala ou tom de repouso, ou seja – isso era quando o professor te pedia para adivinhares aquela ultima nota, isso é na melodia , agora o que eu estou a falar é quando é o ritmo só: “pam, pam “, só ritmo aí não há melodia, lembraste: “pam, pam pam, pam”

Aluna nº 22 – Imitar o som

Carlos – Quando o professor te pedia para imitar, quais eram as dificuldades que tu sentias

Aluna nº 22 – Não conseguia imitar bem o som

Carlos – Não conseguias imitar bem?

Aluna nº 22 – Não

Carlos – Foi difícil?

Aluna nº 22 – Mais ou menos.

Carlos – Muito bem e sabes porquê?

Aluna nº 22 – ...

Carlos – Portanto estava-te a perguntar se era difícil ou fácil quando estavas a imitar: “ pam, pam pam, pam “

Aluna nº 22 – Mais ou menos

Carlos - E porquê? Quais foram as dificuldades que tu sentias?

Aluna nº 22 – Posso responder essa no fim que eu agora não sei... - sorriu

Carlos – Enquanto a turma repetia agora o ritmo ou melodia no instrumento, lembraste?

Aluna nº 22 – Qual?

Carlos – Qual foi o instrumento cá? Tu faltaste a duas aulas, acho eu. Qual foi o instrumento que tocaste daquela vez

Aluna nº 22 – Toquei xilofone e flauta

Carlos – Estiveste duas vezes foi

Aluna nº 22 – Eu tive mais que duas vezes, eu tinha ali no caderno

Carlos – Na improvisação, estiveste mais que duas vezes? Tinha a noção que não. Então quando o professor exemplificava...

Aluna nº 22 – Só tive umas duas ou três aulas.

Carlos – Acham que foram três... Enquanto a turma repetia o ritmo ou melodia no instrumento a pedido do professor, lembraste? O professor exemplificava e tu repetias o motivo, a melodia. Quais foram as dificuldades e as facilidades que sentiste aí?

Aluna nº 22 – Decorar

Carlos – Decorar?

Aluna nº 22 – hum hum

Carlos – E o que é que fizeste para decorar?

Aluna nº 22 – Repetir muitas vezes...

Carlos – Repetiste muitas vezes?

Aluna nº 22 – A flauta em casa repeti muitas vezes, o xilofone não.

Carlos – Disseste: “a flauta em casa”, ah em casa

Aluna nº 22 – A flauta... o quê?

Carlos – Disseste: “a flauta repetia muitas vezes, o xilofone não”

Aluna nº 22 – Não porque a flauta era o que eu tinha em o xilofone não tenho em casa

Carlos – Portanto, enquanto a turma improvisava, lembras-te de ir lá à frente. Foste lá à frente alguma vez? – Referindo-me ao local onde era captada a improvisação individual dos alunos - Não chegaste a ir, eu não tenho nenhuma resposta tua

Aluna nº 22 – Ah. Sim quando fui tocar flauta ao pé disto...

Carlos – Foste tocar flauta uma vez?

Aluna nº 22 – Já

Carlos – Então eu não tenho aqui. E qual foi a dificuldade que sentiste?

Aluna nº 22 – Inventar

Carlos - O que é que fazias para inventar?

Aluna nº 22 – Tocava ao calha

Carlos – Tocavas ao calha, não pensavas naquilo que fazias? Era tocar ao calha.

Aluna nº 22 – Pensava

Carlos – Pensavas? Queria fazer aquilo que pensavas ou era aos calhas

Aluna nº 22 – Eu pensava e fazia ao calha

Carlos – Muito bem. Qual foi o instrumento mais difícil de executar, foi?

Aluna nº 22 – A flauta

Carlos – Flauta e o mais fácil?

Aluna nº 22 – O xilofone

Carlos – Mas há bocado disseste que a flauta...

Aluna nº 22 – É que era a mais difícil.

Carlos – Mas em casa repetias certo? O xilofone é mais fácil para ti, muito bem.
E porquê?

Aluna nº 22 – Porque eu não sei as notas todas da flauta, não consigo tocar. Por isso é que era difícil.

Carlos - E o xilofone sabias as notas todas?

Aluna nº 22 – Mas as que aprendemos sei

Carlos – O que é que achas de haver aulas de... atividades de improvisação na sala de aula?

Aluna nº 22 – Não sei

Carlos – Achas que não sabes?

Aluna nº 22 – Qual é a pergunta de novo?

Carlos – O que é achas de haver atividades de improvisação como estas que tiveste com o professor, comigo

Aluna nº 22 – Divertido

Carlos – Divertido. Mais alguma coisa?

Aluna nº 22 – Divertido!

Carlos – É divertido duas vezes, muito bem. Obrigado pelo teu... pela tua resposta

Aluna nº 12

Carlos – Eu reparei nas aulas ficas muito incomodada com os teus colegas

Aluna nº 12 – É verdade

Carlos – E parece que não consegues ou não queres responder ao que te é pedido, parece que ficas com vergonha. Eu quero saber o que é tu sentes, quando eu te peço para fazer exercícios e tu não... dizes sempre que não consegues ou não podes, mas às vezes vejo que tu até consegues... tocar xilofone por exemplo

Aluna nº 12 – Xilofone consigo

Carlos - O que é tu sentes quando te é pedido para responder a algo?

Aluna nº 12 – Às vezes fico com vergonha e outras vezes consigo fazer

Carlos – E o que é sentes quando sentes essa vergonha... sentes vergonha?

Aluna nº 12 – E borboletas na barriga

Carlos – Borboletas na barriga? Ficas nervosa?

Aluna nº 12 – Fico

Carlos – Mas sabes... podes-me dizer porquê? Porque é que te sentes assim?

Aluna nº 12 – Porque depois fico nervosa, porque os outros riem-se de mim, mais alto...

Carlos – Eu reparei que nesta turma eles gozam muito com certas pessoas...

Aluna nº 12 – Com o “aluno nº 3”...

Carlos – Com o “aluno nº 3”, com a “aluna nº 15”, e contigo... não sei, um bocadinho também. Eles gozam com toda a gente, eles estão sempre a chamar nomes

uns aos outros. Mas como tu achas que... pensas que tens mais dificuldades então ainda ficas mais tímida quando respondes não é?

Aluna nº 12 – É

Carlos – E normalmente quando é a professora Marta a pedir-te para tu tocares acontece-te o mesmo não é?

Aluna nº 12 – Sim

Carlos – E o que sentes aí?

Aluna nº 12 – Borboleta na barriga outra vez...

Carlos – É assim eu não te gravei nenhuma vez porque não te queria nesses... não te queria deixar mais nervosa ainda. Mas às vezes temos que sair da nossa “zona de conforto” para podermos estar à vontade na nossa vida eu acho que... não acreditas bem que tens essas capacidades de fazer as coisas e acho que tens que acreditar nisso, aos poucos tens que acreditar que consegues fazer, tá certo?

Aluna nº 12 – ...